

Министерство образования Российской Федерации
Уральский государственный педагогический университет
Факультет русского языка и литературы

**Риторика и лингвокультурология:
теория и практика преподавания**

*Тезисы конференции-семинара
3 – 4 октября 2001 года*

Екатеринбург, 2001

**Риторика и лингвокультурология: теория и практика преподавания.
Тезисы конференции-семинара 3 – 4 октября 2001 года./ Уральский
гос. пед. университет. Екатеринбург, 2001**

Редакционная коллегия:
д-р филол. наук, проф. А.П. Чудинов
канд. филол. наук, доцент Э.Ю. Попова

Настоящие тезисы подготовлены и изданы
при финансовой поддержке
Министерства образования Российской Федерации
(грант ГОО – 1.6-499)

Подписано в печать 19.11.01. Формат 60х84/ 16. Бумага для множительных аппаратов.
Печать на ризографе. Уч.-изд. Л.6,0 Тираж 50экз. Заказ 51 Бесплатно. Уральский
государственный педагогический университет. Отдел множительной техники
620019, Екатеринбург, ГСП – 135, пр. Космонавтов, 26

© Уральский государственный педагогический университет,
2001

Пленарное заседание

Н.Е. Богуславская
Екатеринбург

Языковая компетенция школьников и уроки · литературы

Как известно, одной из самых основных задач обучения родному языку в средней школе является формирование языковой компетенции, включающей в себя практическое владение достаточно широким запасом языковых средств, в том числе пассивной частью современного словаря.

Как отмечал Л. В. Щерба, пассивный словарный запас языка определяется «начитанностью соответственного человеческого коллектива, тем кругом произведений, которые обязательно читаются в данном обществе» (Щерба: 271). Очевидно, к кругу «обязательных для чтения» в первую очередь должны быть отнесены художественные произведения, изучение которых входит в обязательный минимум школьного образования по литературе.

Исследователями уже отмечалось заметное оскудение словарного запаса современной усредненной языковой личности, связанное «с количественным сокращением и качественным изменением круга чтения, с экспансией экранной культуры» (Черник: 321).

Предметом нашего наблюдения явилось знание учащимися той части устаревшей лексики, понимание которой является непременным условием адекватного восприятия литературных произведений русской классики XIX века. Учащимся X-XI классов и первокурсникам факультета русского языка и ли-

тературы было предложено любым способом объяснить значение некоторых историзмов, встречающихся в изучаемых в школе произведениях Пушкина, Лермонтова, Гоголя, Л. Толстого. Вот некоторые результаты проведенного опроса.

Барщина и оброк. (Вспомним из «Евгения Онегина»: «Ярем он барщины старинной оброком легким заменил; и раб судьбу благословил»). Не более 15 % опрошенных обнаружили более или менее правильное понимание этих слов, обозначающих характернейшие виды крепостнических отношений (барщина — «работа на земле помещика», оброк — «плата помещику деньгами», «плата феодалу деньгами или продуктами»). Большая же часть отвечавших или не различают эти понятия («Барщина — плата крестьянина своему барину. Оброк — то же самое» и под.) или вообще очень смутно представляют себе их содержание (барщина — «повиновение своему барину, помещику или купцу», «дань, которую платили хозяину», «барство»; оброк — «что-то про крестьян», «работа на барина» и под.).

Дворовый (нужно ли доказывать, что слово это часто фигурирует в произведениях Пушкина, Гоголя, Толстого?). В 12 % работ находим прочерк вместо ответа. Среди ответов преобладают очень приблизительные («слуга») или совсем неправильные, связанные с этимологией слова («дворецкий», «слуга во дворе богатого человека», «слуга, исполняющий работу во дворе у барина или купца»). Более или менее правильные ответы (например, «крепостные, которые жили в доме помещика») составляют не более 5 %.

Денщик — (см. в «Тамани» Лермонтова: «При мне исправляя должность денщика линейский казак»). Среди полученных ответов нет ни одного сколько-нибудь точного объяснения: в 70 % — неопределенное «слуга», в остальных — совершенно неверное толкование («рабочий в хозяйстве помещика», «помощник офицера или чиновника» и под.). Почти в половине работ вместо ответов — прочерк.

Извозчик (в той же «Тамани»: «Велев ему выложить чемодан и отпустить извозчика...»). Очевидно, прозрачная этимология обусловила отсутствие прочерков, однако среди полученных ответов **только один** был точным (и к тому же остроумным): «Таксист», управляющий лошадыю». В остальных объяснениях указание на наемный характер экипажа отсутствует, ответы носят очень неопределенный характер («То же, что кучер», «возит помещика», «управляющий лошадиной повозкой» и под.).

Адъютант (слово, часто встречающееся в «Войне и мире»). Правильный ответ лишь в 2-3 работах (например, «В царское время военный помощник высокопоставленного офицера, генерала»), в остальных — либо смутное, либо неверное объяснение слова («помощник», «тот, кто занимается бумажными делами при военных лицах», «звание при царе», «должность при царском дворе» и под.).

Почтмейстер (весьма заметная фигура в чиновничьем окружении губернатора в «Мертвых душах» и городничего в «Ревизоре»). Среди всех опрошенных обнаружили правильное понимание слова **только 2 человека** («Управляющий почтовым делом», «чиновник, заведующий почтой»). Остальные информанты дали объяснения, основанные на этимологии слова и не свидетельствующие о понимании его значения («почтальон» — в 40 %, «тот, кто возит почту», «работает на почте и знает свое дело» и под.).

Немногочисленные примеры, приведенные здесь, позволяют утверждать, что знакомство с художественными текстами на уроках литературы (в разных школах, у разных учителей) не сопровождалось объяснением слов, значение которых важно для понимания культурно-исторического фона, на котором разворачивается сюжет произведения, для понимания расстановки действующих лиц, иногда — поступков и переживаний героев (например, Онегина или Болконского, назначенного адъютантом к Кутузову).

По-видимому, учитель, рассуждая по поводу художественного текста, требуя от учеников его пересказа и т.д., не всегда представляет себе тот уровень непонимания текста, который обусловлен скудным словарным запасом школьников.

Между тем, как подчеркивается в образовательном стандарте по литературе, именно адекватное восприятие художественного текста должно быть предметом первойшей заботы учителя литературы. «Какая бы сторона учебной подготовки школьников по литературе ни проверялась, ни оценивалась, в конечном счете, выявляется качество их чтения и восприятия прочитанного, способность почувствовать и понять изображаемое» (Учебные стандарты: 142). Факты, приведенные нами, говорят либо о том, что изучаемые произведения вовсе не были прочитаны учениками, либо имело место поверхностное чтение, при котором читающий привычно скользит взглядом по незнакомым словам, не вдумывается в смысл прочитанного.

Вот еще поразительный пример, доказывающий, что встреча ученика с незнакомым словом в художественном тексте вовсе не предопределяет усвоение его (слова) значения. Речь идет о названии известного и изучаемого в школе произведения А. Солженицына «Архипелаг ГУЛАГ».

Опрос первокурсников, то есть вчерашних выпускников разных школ, показал, что из 28 информантов **только 5 человек** дали правильное объяснение слова *архипелаг*. Шесть человека не дали никакого ответа, остальные толковали его неточно или абсолютно неверно («часть суши», «большой остров», «большой лагерь», «при Сталине место заключения», «корабль» и т.д.). Ясно, что глубокий образный смысл названия, с разъяснения которого и начинается произведение, остался совершенно непонятным для учащихся. Так невнимание к слову на уроке литературы оборачивается непониманием сути изучаемого явления.

Наш материал, таким образом, еще раз доказывает, что эффективное освоение литературы возможно лишь при условии

постоянного внимания к слову, в его художественном функционировании (см. Учебные стандарты: 124).

Литература:

1. Учебные стандарты школ России. Кн. 1. М., 1998.
2. Черник В.Д. «Слова, которые мы не знаем» как примета речевого портрета современной языковой личности // Культурно-речевая ситуация в современной России. Екатеринбург, 2000.
3. Щерба Л.В. Основы общей теории лексикографии // Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974.

Т.В. Попова
Екатеринбург

Речевые неудачи метафоризации (на материале сочинений абитуриентов)

Речевые ошибки всегда были предметом пристального внимания лингвистов, несмотря на это проблему речевых нарушений трудно считать полно и глубоко разработанной. Достаточно подробно исследованы ошибки, связанные с нарушением таких качеств речи, как ее правильность, логичность, точность, полнота, краткость и ясность, в значительно меньшей степени – ошибки, разрушающие выразительность, образность речи, в частности ошибки метафоризации, часто встречающиеся в письменных работах абитуриентов.

Объектом нашего анализа были неудачные метафоры, созданные абитуриентами вузов в процессе написания вступительных сочинений. Такие метафоры получили негативную оценку проверяющего: это проявилось в их квалификация как речевых недочетов (на полях сочинений), а также во включении

их в научные исследования и юмористические статьи, составленные из цитат, извлеченных из сочинений абитуриентов¹.

Анализ неудачных метафор, созданных абитуриентами, обнаружил, что их возникновение обусловлено как языковым оформлением мысли, так и формированием и структурированием последней. К ошибкам оформления можно отнести такое предложение, как *Страдание народов наложило следов в душу Пушкина*. В этом высказывании произошла контаминация близких по форме и содержанию фразеологизмов *наложить отпечаток* и *оставить след в душе*, что связано с невысокой языковой компетенцией говорящего.

В подавляющем большинстве случаев неудачи метафоризации в большей степени зависят не от речевой некомпетентности носителя языка, а от осмысления им номинируемой ситуации. Так, в предложении *Ее отец, Фамусов, большой мыльный пузырь* неверное представление о роли, значении Фамусова в жизни дворянского общества приводит к некорректной категоризации (определению сущностного признака этого героя) и – соответственно – к неудачному выбору языкового средства, его номинирующего.

Неудачи метафоризации условно можно разделить на 3 группы: деметафоризацию, гиперметафоризацию и субметафоризацию.

Деметафоризация возникает в том случае, если говорящий использует слово или фразеологизм с переносным значением, но при этом актуализирует и их прямое значение; вследствие этого происходит разрушение языковой метафоры в конкретном высказывании, например: *Душа и тело Петра мчались наперегонки из тесных кремлевских палат; Есенин твердо стоит в одном ряду с величайшими поэтами русской литературы и*

¹ Ошибки извлечены из газет «Уральский университет», № 10, 2001 и № 11, 1997; статьи А.Ю. Кукушкина и картотеки ошибок кафедры русского языка УГТУ-УПИ.

руками держится за свои стихи; Образ Наташи трудно различить из-за яркого света, бьющего из нее.

Механизмы деметафоризации различны:

– во-первых, это использование языковых единиц, актуализирующих именно прямое значение слова (в первом предложении это существительное *тело*, наречие *наперегонки*, которое употребляется только для характеристики перемещения в пространстве, локатив *из тесных кремлевских палат*; слова *различить* и *яркий свет* в третьем предложении; существительное *тело* во фразе: *Душа Обломова была задавлена его телом*; вторая, чисто бытовая по содержанию часть предложения: *Даже перед лицом смерти князь Андрей не потерял своего лица, и полупьяные французы оставили его в живых, дав хлеба и соли и т.д.);*

– во-вторых, пропуск одного из компонентов языковой единицы с переносным значением: *Есенин твердо стоит в одном ряду с величайшими поэтами русской литературы и руками [и ногами] держится за свои стихи* (стоит заметить, что автор этого предложения неверно представляет себе значение используемого им фразеологизма *держаться руками и ногами за что-л.*, что приводит к логической ошибке – соединению разнородных явлений); *До какой точки [падения, опустошения и т.п.] надо дойти, чтобы не заметить своей ущербности?*;

– в-третьих, вставка во фразеологизм дополнительного компонента, актуализирующего прямое значение: *Перебрав в голове и на бумаге героев пьесы, я могу сделать выводы*;

– в-четвертых, ремотивация узуального слова его прямым, а не переносным значением: *Раскольников так и назван, что в прямом смысле совершает раскол – раскол топором головы старухи* (существительное *раскол* в русском литературном языке мотивируется только переносным значением глагола *расколоть*) и др.

Гиперметафоризация заключается в попытке говорящего создать развернутую метафору: *И если родился в далеком-*

далеком селе нравственный человек, чистый от природы, он все равно в будущем сопьется. Может, после падения в нравственную грязь ему станет легче, ведь свиньи именно так избавляются от паразитов. Хотя кому нужен свин в мужья или свинья в жены? (Человек, ведущий себя, как свинья; Свинья грязи найдет); Совесть похожа на бабочку, которая иногда начинает порхать крыльями у тебя под сердцем (совесть как бабочка); Базарова родители лишь посадили на дерево знания, и он цепко ухватился своими сильными руками и полез. Так далеко забрался, что аukaются теперь, не слышат... (дерево познания); Человеку нужна свобода, чтобы, не пугаясь, смотреть внутрь себя и узнавать там свое лицо (заглянуть в себя); Однообразие и бедная жизнь тяготили Родиона, вот он и погрузился в свои мысли и отплывал в неизвестном направлении. Вот и приплыл и под.

К механизмам гиперметафоризации относятся дефекты категоризации – неудачный выбор эталона или признака номинируемого объекта; например, сопоставление совести с бабочкой неудачно из-за «легковесности» последней, это не соответствует роли совести как регулятора человеческих отношений; цепочка «пьяница – грязь – свинья – муж и жена» содержит неожиданное отнесение признака метафоры к новым объектам: мужу и жене; в предложении о Базарове происходит «обывтовление» ситуации обретения знаний.

К **субметафоризации** следует относить те речевые неудачи при порождении метафор, которые не связаны с «количественным» аспектом этого явления: с разрушением или текстовым развитием метафоры. При субметафоризации переносное значение сохраняется, но при этом возникает дополнительный нежелательный эффект: двусмысленность (фразу *В России у Базарова скованы руки и ноги* можно воспринять и в прямом, и в переносном значении), неудовлетворенность номинацией из-за ее неточности (в предложении *Обломов фактически слился со своим мягким диваном* неточен глагол *слился*, субъектом кото-

рого может быть жидкость или мысль, настроение, живое же существо обычно *срастается* с чем-л.) или нежелательных ассоциаций (*Наташа вступает в жизнь и начинает брать барьеры*: фразеологизм *брать барьеры* вызывает ненужное ассоциацирование героини романа с лошадьё) и под.

Проблема дефектной метафоризации представляет значительный интерес не только в учебно-методическом, но и в теоретическом аспекте. Активное разностороннее изучение метафоры лингвистикой, второй половины XX в. привело к осознанию аномальности метафорической категоризации мира: вместо описания самого признака объекта дается отсылка к его прототипическому носителю, вместо отношения «иметь» реализуется отношение «быть» и пропозитивная модель «тождество» выступает вместо модели «характеризация» (ср. *Этот ребеноу – золото!* вместо *Этот ребенок очень послушен, имеет хороший характер* и т.п.). «Как следствие возникает двойная ошибка категоризации: а) соединение отношениями «быть» «предмета» и «признака»; б) подведение «предмета» под класс, к которому он не может относиться» (Кукушкина 1998: 28–29). Интерпретация метафоры как семантической неправильности (Бендлер, Гриндер 1996) актуализирует один из важных аспектов функционального исследования метафоры – изучение ее «слабых сторон», то есть тех случаев, когда она вызывает негативную реакцию адресата (Кукушкина 1988: 30) и является коммуникативной неудачей.

Литература:

1. Бендлер Р., Гриндер Д. Трансформейшн. Нейролингвистическое программирование и структура гипноза. СПб, 1996.
2. Кожевников А.Ю. «Продажная страсть княжны Мэри», или «Лучше попасть в лесу под разбойника» (о коммуникативных сбоях и неудачах в

сочинениях школьников) // Аспекты речевой конфликтологии. СПб, 1996. С. 89 –97.

3. Кукушкина О.В. Основные типы речевых неудач в русских письменных текстах. М., 1998.

Э.Ю. Попова
Екатеринбург

Подготовка студентов-филологов к работе по речевому этикету в школе

Формирование осознанного этикетного поведения – дело большой социальной значимости. Поведение человека в обществе связано с соблюдением национально-культурных традиций и ритуалов. Процесс общения, в котором участвует человек, в первую очередь учитывает особенности речевого этикета. Степень владения речевым этикетом определяет степень профессиональной пригодности человека. Это прежде всего относится к государственным служащим, политикам, педагогам, юристам, журналистам, работникам сферы обслуживания. Владение речевым этикетом способствует приобретению авторитета, порождает доверие и уважение. Знание правил речевого этикета, их соблюдение позволяют человеку чувствовать себя непринужденно, не испытывать неловкости из-за промашек и неправильных действий. Избежать насмешек со стороны окружающих.

Соблюдение речевого этикета (РЭ) людьми лингвоинтенсивных профессий имеет, кроме того, воспитательное значение, способствует повышению как речевой, так и общей культуры общества.

Нормы этикетного поведения формируются еще в раннем детстве под руководством родителей. Однако у ребенка не-

обходимо сформировать умение творчески использовать этикетные нормы в соответствии с ситуацией общения, поэтому в школьную программу в рамках РиКО включены вопросы, связанные с этикетными действиями, с культурой повседневного речевого поведения. Среди коммуникативных умений, формируемых на уроках РиКО, важное место отводится освоению правил РЭ.

Курс «Русский язык и культура речи», который преподается сейчас уже во всех вузах, предполагает формирование высокого уровня профессиональной компетенции будущих специалистов. Особенно это важно для будущих учителей. Знание типичных ситуаций общения, умение ориентировать речь на реального адресата делает педагогическое общение максимально эффективным. В учебном пособии «Русский язык и культура речи», созданном преподавателями кафедры риторики и культуры речи УрГПУ для студентов неязыковых факультетов, важное место отводится вопросам этики речевого общения. Каждый студент, независимо от его специальности, должен знать, что такое речевой этикет, владеть основными этикетными формулами, именно в этом зачастую залог успешного общения.

К сожалению, приходится отметить, что на уроках РиКО не всегда уделяется внимание вопросам РЭ (нехватка времени, другие вопросы считаются более важными). Поэтому многие выпускники школ не владеют не только знаниями РЭ, но и представлениями о нем. Анкета, проведенная со студентами математического факультета УрГПУ, начинающими изучать культуру речи, показала, что 70% опрошенных не знают, что такое РЭ, а из оставшихся 30%, ответивших на вопрос о РЭ, только единицы смогли приблизительно верно дать определение: «правильность речи в зависимости от речевой ситуации», «использование в речи вежливых слов», «правила речевого общения между людьми» и т.п. Вопрос об этикетных формулах вызвал у студентов недоумение. Они никогда не слышали о та-

ком понятии, лишь после объяснения они привели примеры различных этикетных формул, применяемых ими в речи. Набор этих формул достаточно ограничен. Наряду с нейтральными формулами прощания, приветствия, извинения и благодарности, студенты отметили фамильярные и сниженные варианты этих формул. Другие формулы РЭ употребляются молодыми людьми крайне редко.

Поскольку вопрос РЭ порой остается без должного внимания, мы сочли необходимым разработать программу спецсеминара «Русский этикет. Комплексных комментариев» для студентов IV курса филологического факультета. Целью семинара стало рассмотрение основных принципов русского РЭ, определение понятия РЭ как совокупности правил, регулирующих речевое поведение носителей языка. Мы стремились показать роль РЭ в воспитании коммуникативной культуры человека, раскрыть профессиональную значимость РЭ в педагогической деятельности, обозначить роль РЭ в национальных традициях общения, дать понятие о правилах общения в различных социальных условиях, сформировать умения коммуникативного поведения студентов в рамках определенных коммуникативных ситуаций.

Предметом обсуждения послужили доклады, подготовленные студентами- участниками спецсеминара. Студентам были предложены темы по общетеоретическим проблемам РЭ: РЭ и этика, РЭ как неотъемлемая часть собственно этикета, история этикета, современные принципы этикета, РЭ и его функции, РЭ и ситуации общения, РЭ и теория ролей, РЭ и вежливость.

При подготовке докладов студенты использовали труды Н.И. Формановской, И.А. Стернина, З.С. Смелковой, Э. Берна, Л.П. Крысина и др.

РЭ имеет национальную специфику. Каждый народ создал свою систему правил речевого поведения. Следующий блок спецсеминара посвящен национальным особенностям РЭ.

Знакомясь с РЭ других народов (китайский, английский, японский, РЭ народов Кавказа, Средней Азии), студенты отмечали специфические черты и традиции РЭ у разных народов.

Следующий этап в работе спецсеминара – изучение русского РЭ, его основных требований, норм и традиций употребления, соблюдения невербального этикета. Все большее распространение в последнее время получает деловой этикет, отражающий опыт, нравственные представления и вкусы определенных социальных групп. Будущим учителям-филологам предстоит готовить детей к различным профессиям, знание делового этикета играет немаловажную роль в подготовке самих студентов. В рамках семинара были представлены доклады по вопросам делового общения с привлечением как русской, так и зарубежной литературы по деловому общению, была рассмотрена роль деловой игры в воспитании речевого поведения в ситуациях делового общения.

Последний блок спецсеминара посвящен проблемам культуры и профессиональной речи учителя: РЭ учителя, педагогические стили общения, проблемы преподавания речи и этикета в школе. На этих занятиях студенты познакомились со школьными учебниками по риторике, обращая особое внимание на разделы, посвященные РЭ. Большую помощь в проведении занятий оказали видеоматериалы, предоставленные учителем лицея № 110 С.Г. Никитиной. Студенты смогли увидеть уроки этикета, которые проводит Светлана Геннадьевна со своими учениками. Творческая атмосфера урока, стремление детей к освоению незнакомых этикетных формул в процессе подготовки и обсуждения докладов вызывают большой интерес у студентов, помогают им понять, как важно изучение РЭ в школе, как необходимы эти знания и умения учащимся.

Работа в спецсеминаре «Русский речевой этикет» позволяет студентам освоить знания и умения по одному из важнейших направлений в области культуры речи и методики преподавания РКО в школе.

А.П. Чудинов
Екатеринбург

Теоретические основы обучения риторике (10 – 11 классы)

Для оптимальной организации обучения необходимо постоянно учитывать цель и задачи обучения, его методы. Специфику содержания обучения и особенности его организации. Рассмотрим эти аспекты.

1. Цель и задачи обучения

Основная цель современного школьного образования – целостное и одновременно многоаспектное развитие школьника. Это основа его социальной адаптации. При таком взгляде на обучение каждый учебный предмет представляет собой средство развития конкретных способностей. Позволяющих ученику добиваться максимальной эффективности своей деятельности, осознавать значимость собственных действий и свою роль в социуме.

Важнейшая причина выделения в образовательной области «Филология» нового учебного предмета «Речь и культура общения (практическая риторика)» – это стремление акцентировать деятельностный аспект лингвистического образования. Наши школьники одиннадцать лет изучают родной язык, но следы этого образования слишком слабо ощущаются в социальной жизни. Доказательством этого может служить хотя бы уровень речевого мастерства многих наших депутатов, руководителей, журналистов – людей, для которых речь – основной инструмент профессиональной деятельности. Существующая ситуация требует значительного совершенствования системы лингвистического образования и прежде всего усиления его коммуникативной направленности.

Сложность мира современных компьютеров привела к необходимости дифференциации специалистов по обеспечению эффективной работы компьютеров и пользователей. Большинство людей, работающих с компьютерами, имеют минимальные понятия о техническом устройстве этих приборов и программировании. Этим людям вполне достаточно умения пользоваться компьютером. Язык – это инструмент человеческого общения, и в определенном смысле его можно сравнить с другими инструментами человеческой деятельности, в том числе с компьютерами. Для большинства людей умение пользоваться компьютером важнее знания его устройства. Точно так же для большинства людей умение пользоваться языком важнее понимания всех деталей его устройства (например, знания разрядов местоимений или типов сложноподчиненных предложений).

В преподавании курса «Речь и культура общения (практическая риторика)» следует исходить из понимания риторики как о метапредметной интегрирующей дисциплине, призванной развивать у школьников способности к речемыслительной деятельности и ориентированной на истину, добро и красоту, связанной с национальным менталитетом, традициями и культурой русского народа. Иначе говоря, риторическая компетентность – это не только одно из направлений обучения, но одновременно и средство постижения других учебных дисциплин, необходимое условие успешности интеллектуального и эмоционального развития и – шире – необходимое условие успешной социальной адаптации ребенка.

Основная цель учителя-словесника – содействовать развитию коммуникативной компетенции школьников, основанной на понимании правил функционирования языка, знании ведущих законов риторики и норм родного языка, способности объективно анализировать свою и чужую риторическую деятельность. Для достижения этой цели необходимо решение следующих задач:

1. Овладение определенным теоретическим материалом в области риторики и культуры речи. Соответствующие понятия и термины важны не только для развития эрудиции школьников, но и как теоретическая база для развития практических коммуникативных умений и навыков.

2. Развитие коммуникативной компетентности школьников. Их способности правильно воспринимать и анализировать речевые произведения с учетом специфики стиля и жанра, речевой ситуации, коммуникативного типа речи и других существенных факторов. Воспитание талантливого читателя и слушателя для современной школы не менее важно, чем обучение говорению и письму.

3. Развитие способности создавать риторически корректные высказывания, отвечающие требованиям правильности и выразительности речи. Важно, чтобы школьники были способны максимально использовать разнообразные ресурсы родного языка, чтобы создаваемые ими тексты соответствовали законам и традициям русского языка.

4. Развитие восприятия родного языка как культурной и эстетической ценности, содействие формированию любви и уважения к русскому языку, русской культуре, родной стране. Воспитание понимания социальной значимости правил русского этикета как отражения традиций русского народа и его современного менталитета.

Очень важно при анализе текстов не ограничиваться фиксированием риторического мастерства автора или его коммуникативных неудач, но и помогать ученикам в этической оценке содержания. Привлекать внимание детей к эстетическим свойствам текста. В последние годы все шире используется понятие «экология языка»: как учителя-экологи учат детей любить и беречь родную природу, так учителя риторики должны учить детей любить и беречь русский язык.

2. Содержание курса и преемственность в обучении

Программа предмета «Речь и культура общения» с 1 по 11 классы представляет собой целостную систему, которая учитывает возрастные возможности и интересы школьников, развивает идею (от простого к сложному) изучению культуры общения, формирует коммуникативные навыки детей, учитывает потребности соответствующего этапа социальной адаптации школьников.

Программы и учебники по курсу «Речь и культура общения» для среднего звена и для старших классов подготовлены по единому плану, с учетом принципов преемственности и перспективности обучения. Для них характерны общие исходные теоретические положения, однотипные цели, задачи, принципы, методы и приемы обучения.

В программах и учебниках для среднего звена (5 – 9 классы) особое внимание уделяется коммуникативной ситуации и ее составляющим, коммуникативным типам речи (описание, повествование, рассуждение), системе топов («определение по роду и виду», «часть и целое», «свойства», «сопоставления» и др.), правильности и выразительным средствам русской речи, речевому этикету.

В 10-х – 11-х классах должны изучаться прежде всего жанры монологической и диалогической речи – ораторике, полемике, беседе и переговорам. Порядок изучения может варьироваться: одни учителя предпочитают начинать с изучения монологической речи, другие – с диалогических жанров. И в том, и в другом случае непосредственному изучению риторических жанров должен предшествовать вводный раздел, где даются определение риторической науки, характеризуется ее связь с другими дисциплинами, определяются задачи изучения риторики в школе, сообщаются краткие сведения об основных этапах развития риторики, ее основных разделов.

Следует подчеркнуть, что в содержание курса «Речь и культура общения» (в среднем звене, и в старших классах) входит целый ряд «сквозных» тем. Это, прежде всего речевой эти-

кет, правильность и выразительность речи. На некоторые из этих тем не отводится специальных уроков. Но они должны постоянно быть в поле зрения учителя.

Важнейшими идеями, лежащими в основе отбора и расположения учебного материала, являются следующие. Выдвинутая Т.А. Ладыженской идея об интеграции относительно нового для современной школы материала по риторике и традиционного материала по развитию речи. Отметим, что ведение школьные программы курса «Речь и культура общения» вовсе не означает какого-либо ослабления внимания к развитию речи на уроках русского языка.

Идея о необходимости большей (даже по сравнению с программами и учебниками, созданными под руководством Т.А. Ладыженской) риторизация школьного обучения. Собственно риторические темы должны занять достойное место в практике обучения, которое должно быть ориентировано на формирование умений и навыков эффективной речевой деятельности в ее различных видах.

Идея о гармоничном сочетании Логоса, Пафоса и Этоса как основы современного риторического образования. Приобщение к риторике – это не просто усвоение риторических технологий, но и осознание национального риторического идеала как высокой нравственной ценности, завещанной нам предыдущими поколениями. Восприятие риторики как важнейшей составляющей национальной культуры.

Идея о необходимости линейно-концентрического расположения материала обучения. Неоднократное привлечение внимания школьников к каждому компоненту содержания образования ориентировано на последовательное. Постепенное и корректное увеличение сложности содержания образования и глубины осмысления школьниками результатов обучения в условиях постоянного возвращения к ранее изученному, когда первично воспринятое постепенно углубляется и первичное синтетическое восприятие дополняется аналитическим.

3. Методы и приемы обучения

В методике риторики выделяются три основных подхода к освоению материала: дедуктивный, деятельностный и индуктивный (рецептивно-аналитический). В первом случае школьники сначала изучают теорию, а затем на ее основе переходят к практике, учатся применять теоретические рекомендации в конкретных ситуациях. Такие уроки риторики во многом похожи на стандартные уроки русского языка, математики, химии: усваиваются знания, которые могут оказаться полезными в практической деятельности; предполагается, что, зная общие правила, ученик сможет применить их в той или иной ситуации. Во втором случае школьники приобретают необходимые умения и навыки преимущественно в процессе ролевых игр, имитации реальных коммуникативных ситуаций, тренингов, при воспроизведении эталонных текстов (подражание образцам) и т.п. При таком подходе знания – это своего рода обобщение опыта, сформированных навыков. Данный метод особенно продуктивен на первых этапах обучения.

При рецептивно-аналитическом подходе особое внимание уделяется анализу коммуникативных ситуаций: школьники наблюдают за коммуникативными ситуациями (читают тексты, смотрят видеофильмы, слушают аудиозаписи и т.п.) и определяют, насколько правильно ведут себя герои, в чем причины их коммуникативных неудач, отмечают пути достижения коммуникативных целей и т.п. В данном случае особенно важно вырабатывать у обучаемых риторическое чутье: сначала они дают оценку. А затем эта оценка обосновывается, предлагаются пути совершенствования текста.

В методических рекомендациях используются все три названных подхода. На первом этапе работы над темой обычно предполагается начинать с изучения теоретического материала, а затем переходить к практическим упражнениям. Каждый раздел начинается с заданий, позволяющих проверить уровень усвоения теоретического материала. Далее следуют преимущест-

венно рецептивно-аналитические задания; в несколько меньшей мере использовались деятельностные виды обучения, такие упражнения сосредоточены в конце разделов. Опыт показывает, что учеников 10 – 11 классов, в отличие от младших школьников, сложнее «втянуть» в риторическую игру. Они часто стесняются при инсценировании текста, болезненно реагируют на критику.

При обучении риторике используются следующие методы преподавания.

1. Слово учителя (лекция). Учебное пособие «Речь и культура общения» ориентировано на обычный (средний, стандартный) класс. В сильном классе предлагаемый материал может быть существенно дополнен в лекции учителя. Особенно это относится к таким темам, как основные этапы развития риторики, национальные и исторические особенности коммуникативной деятельности, невербальные средства коммуникации, общий и речевой этикет. Соответственно в слабом классе слово учителя – это прежде всего разъяснение материалов пособия.

2. Беседа. Один из ведущих методов преподавания риторики. Особенно активно используется при анализе риторических ситуаций. Во многих упражнениях после текста предлагаются вопросы, которые могут послужить канвой беседы. Некоторые упражнения построены как цепочка наводящих вопросов, призванных помочь школьникам прийти к определенным выводам. В зависимости от особенностей класса учитель может изменить последовательность вопросов, конкретизировать их, задать деятельностные вопросы. Очень хорошо, если школьники не только отвечают на предложенные в учебнике вопросы и дополнительные вопросы учителя, но и сами стремятся продолжить диалог.

Следует отметить, что диалогичность – это один из важнейших признаков рассматриваемой системой обучения, в которой активно используются не только беседы, но и диспуты, ответы на вопросы учащихся, игры, иные формы диалога.

3. Риторический тренинг (разыгрывание коммуникативной ситуации). Отличительной чертой предлагаемой системы обучения является повышенная роль именно риторического тренинга. Такая система ориентирована на то, что в процессе деятельности школьники как бы открывают для себя эффективные приемы создания текста, реагируют на реплики партнеров, эмоционально «проживают» те риторические действия, которые станут основой их риторической компетенции.

Обучение должно носить разнообразный, творческий, личностно окрашенный характер. Конечно, в некоторых случаях это может быть традиционное «чтение по ролям», но значительно эффективнее упражнения, в которых школьники сами создают текст (в соответствии с заданной темой, коммуникативной ролью и т.п.). Опыт показывает, что если школьник «хорошо смотрится» в сценках, имитирующих реальную риторическую деятельность, – значит, он достаточно освоил необходимый материал. После обсуждения итогов «риторического практикума» иногда бывает полезным еще раз разыграть ситуацию в прежнем виде или внести какие-то изменения в исходные условия.

4. Риторический анализ текста. В учебнике используется два вида текстов: образцовые и дефектные. Анализ первых – один из наиболее традиционных приемов обучения риторике. Такие тексты используются как модель для подражания, как риторический идеал, к которому следует стремиться. При работе с образцовыми текстами школьники должны выделять качества текста, способствующие полной реализации цели говорящего. Ученики должны как бы проникнуть в творческую лабораторию автора, определить, почему текст построен именно таким образом, насколько автор учел речевую ситуацию, что еще способствовало риторическому успеху автора. Можно надеяться, что школьники будут не просто знакомиться с лучшими образцами риторической культуры, а смогут что-то из них позаимствовать для собственной речевой деятельности.

На современном этапе обучения риторике (в отличие от более ранних) активно используется работа с дефектными (ситуативно неуместными, неудачными, малоэффективными, требующими правки) текстами. Такие тексты предназначены для формирования «риторической зоркости», умения замечать речевой недочет и подбирать более удачный вариант. Школьники должны научиться определять причины типичных коммуникативных неудач, объяснять, почему слушатели реагируют на слова говорящего не так, как он предполагал. Большинство текстов для такого разбора извлечены из произведений художественной литературы, где они используются для речевой характеристики персонажей, хотя немало материалов для анализа дефектных текстов можно почерпнуть и из современной риторической практики (стенограммы выступлений политиков, записи профессиональной речи, материалы газет, телепередач и др.).

Некоторые специалисты предостерегают от использования на уроках дефектных текстов на том основании, что школьники могут ошибочно принять их за образцовые и использовать как примеры для подражания. Чтобы избежать этого, следует обязательно подчеркивать коммуникативную дефектность подобных текстов, работать над приемами совершенствования текста, использовать прием сопоставления образцового и дефектного текстов, активно использовать традиционные для стилистики приемы литературной правки текстов. Однако главное здесь – развивать филологический вкус школьников: только совершенно лишенный «лингвистического чутья» ребенок способен спутать образцовый и дефектный текст. Едва ли имеет смысл ориентироваться в своей практической работе именно на таких людей.

5. Письменные работы. Школьный курс риторики ориентирован преимущественно на развитие устной речи, но в целом ряде случаев письменные работы не только возможны, но и необходимы. Некоторые дети лучше раскрываются именно в письменных творческих работах, где на них не оказывает дав-

ления присутствие одноклассников. В письменной форме готовится план выступления, его тезисы, наиболее значимые фрагменты и т.п.; очень полезны подробные записи при риторическом анализе образцового и дефектного текста, при рассмотрении риторических фигур и тропов, при характеристике правильности и выразительности речи и особенно при литературной правке текста. На каждом уроке необходимо сочетать устные и письменные формы работы.

Подводя итог сказанному, необходимо подчеркнуть следующее: если занятия организованы интересно, если удалось увлечь школьников и показать им практическое значение нашего предмета, если учитель использует современные методы обучения и имеет в своем распоряжении разнообразные средства обучения, то уроки риторики становятся любимыми для большинства школьников, приносят несомненную практическую пользу.

Секционные заседания

Н.И. Борковец

Челябинск

Проблема перевода технической метафоры с немецкого языка на русский язык в художественных текстах

Широкое употребление технических терминов в качестве метафор в средствах массовой информации, художественной литературе, разговорном языке вероятно можно объяснить и с точки зрения «рациональной номинации» [Глушак, 1986], предполагающей в качестве обязательного условия реализацию принципа языковой экономии, суть которого заключается в том, чтобы при краткости номинационно-языковой цепочки в обозначение

вмещался максимум содержания. Технические термины отвечают главной коммуникативной задаче – обеспечению максимума информации при минимальном количестве передающих ее языковых знаков. Они представляют собой максимальную концентрацию смысла, употребляясь для точного обозначения качеств, свойств, признаков предметов, процессов, явлений и т.д. Технические термины служат для сжатого, краткого выражения сложного понятийного содержания.

При переводе художественных текстов с немецкого языка на русский язык наблюдается некоторое несоответствие метафорических значений в русском и немецком варианте. Такое несоответствие можно объяснить наличием прагматического значения, которое вводится на основе контекста и общефоновое значение, а также некоторыми переводческими методами и приемами. Происходит как бы соизмерение данных значений в соответствии с собственно человеческим масштабом знаний и представлений, а вместе с тем – и с системой национально-культурных ценностей и стереотипов.

Поскольку перевод – это передача того, что уже было выражено, значит, переводятся не слова, не грамматические конструкции и другие средства языка оригинала, а мысли, содержание оригинала. Содержание и выражается еще раз в переводе, но уже с помощью других средств, образующих другую систему знаков, имеющих свои собственные законы.

При переводе технических метафор в художественных текстах с немецкого языка на русский обращают на себя внимание следующие моменты:

1. Перевод с сохранением и трансформацией внутренней формы метафоры. Немецкая техническая метафора не всегда сохраняется в русском переводе.
2. Перевод с сохранением и трансформацией грамматической формы метафоры. Немецкий глагол иногда переводится с использованием других частей речи.

Немецкое сложное слово иногда переводится с использованием словосочетания.

3. При переводе техническая метафора иногда появляется только в русском варианте, в немецком языке ее нет. Отбор речевых средств необходим в данном случае, чтобы совпал уровень представлений, знаний, мнений реципиента и автора текста.

Г.И. Быкова
Екатеринбург

Методы активного обучения в курсе методики преподавания риторики и культуры речи (из практики работы со студентами 5 курсов)

Предмет «Методика культуры речи и риторики» — особенный. Его введение в учебный план факультета русского языка и литературы обусловлено современными требованиями в образовательной области «Русский язык как государственный» и особым положением предмета «Речь и культура общения. Практическая риторика» в Базисном учебном плане Свердловской области. В связи с изменением структурной модели (она разделилась на две самостоятельные учебные дисциплины) в вузе появляется курс «Методика культуры речи и риторики».

Основные цели и задачи курса сводятся к следующему:

1. Овладение современной теорией методики преподавания культуры речи и риторики в школе.
2. Овладение специфическими методами и приемами культурно-речевого и риторического обучения школьников.
3. Формирование собственной концепции преподавания курса РиКО.

4. Воспитание интереса у студентов к повышению собственной речевой культуры.

5. Практическое овладение эффективной речевой деятельностью на профессиональном уровне.

Безусловно, в отличие от традиционных методы и приемы преподавания культуры речи и риторики имеют свою специфику. Они более активные, требующие деятельностного участия студентов в самом процессе обучения (наблюдения, анализа и коррекции), интенсивные по форме (с использованием аудио- и видеотехники).

1. Наблюдение. На первом практическом занятии по формам, методам и приемам преподавания риторики и культуры речи предлагается понаблюдать, как реализуются специфические методы и приемы в конкретных уроках. (Фрагменты видеозаписи «Хрестоматии по культуре речи и риторике»). Подготовленная кафедрой видеохрестоматия позволяет продемонстрировать образцы общения, выразительного чтения, ораторского искусства, студенты одновременно, в процессе просмотра фрагментов уроков дают методическое обоснование применения тех или иных форм, методов или приемов обучения.

2. Анализ. Проводится на втором занятии после предварительной домашней подготовки. Видеохрестоматия фрагментарно (по 2-3 минуты) разбивает урок на несколько структурно значащих элементов, после каждого из них следует вопрос (проанализируйте ситуацию; какие нетрадиционные формы, методы, приемы использованы учителем; удачно ли включены они в урок и т.п.).

3. Корректировка. Студенты становятся активными участниками учебного процесса. Используются имитационные методы – игровые (сюжетные — «Встреча со старой учительницей», ситуационные — «Я — безбилетница», ролевые — «Я – покупатель», деловые игры — «Совещание при директоре

школь», тренинги и т.п.). Задача коррекции — найти оптимальный, эффективный вариант речевого взаимодействия. Интересной темой для последующей корректировки является тема «Самопредставление учителя на первом уроке». Студентам (по домашней заготовке) предлагается 2-3 минуты видеозаписи, после чего идет анализ и корректировка, редактирование вербальных и невербальных средств общения. В процессе просмотра видеозаписи группой студентов отбираются и наиболее яркие выступления, и анализируются причины риторической неудачи. Здесь студенты выступают в роли аналитиков, получив возможность редактировать собственную или чужую речь. На таких занятиях формируются методические умения и навыки, языковой вкус и, что важно, потребность к совершенствованию собственной речевой культуры.

Т.С. Вершинина
Екатеринбург

Политическая метафора В.В. Жириновского

В политике важно не только, что говорится, но также как и какие речевые ресурсы применяются говорящим. Язык действует как неотъемлемая часть политического сообщества не только для поддержания необходимого информационного уровня, но и является важным средством коммуникации. Неподготовленность официальной речи приводит к расшатыванию норм, выявляет тенденции развития, заложенные в системе языка. Принципиальной особенностью современного «стилистического вкуса» является «смешение, совмещение, сочленение любых единиц языка», стилистическая разнородность, личностная разноголосица, неразборчивость в отборе средств выражения и их композиции (В. Костомаров). Участники коммуникативного акта все чаще стремятся изменить средства вы-

ражения, формы образности, виды обращений; с рождением наименований новых явлений наблюдается и синхронное возрождение возвращающихся из прошлого наименований явлений, не востребованных эпохой тоталитаризма (Е.А. Земская).

Наиболее последовательно в периодической печати решается задача привлечения внимания к речевому сообщению и к источнику или автору сообщения. Особенно ярко этот процесс стал обнаруживаться в условиях, когда политическая конкуренция стала осязаемым элементом функционирования государственной машины, когда политические кампании в средствах массовой информации под воздействием стиля и методов коммерческой рекламы усваивают все чаще характер рекламных. На аудиторию, обладающую определенной свободой выбора альтернативных вариантов поведения, можно повлиять только путем мотивации или включения “желаемой” деятельности в систему мотивов адресата. Язык прессы формирует политические взгляды, осуществляет своего рода воспитание сторонников соответствующих партий или, наоборот, их противников, влияет на политическую активность партий и движений, на авторитет лидеров партий, на состояние политического “поля” в стране - дробление одной партии на несколько, размежевание “родственных” партий, объединение нескольких партий в одну и т.п.

Одной из ярких примеров современной политической речи является ее метафоричность. Именно метафора благодаря своим механизмам, основанным “на сходстве некоторых признаков реалии, уже названной в языке, и называемой реалии” позволяет дать наименование новой физически воспринимаемой реалии или явлению либо же создать некоторое новое понятие в самом процессе его метафорического именования. Метафора позволяет не только ярко изобразить описываемое, она демонстрирует способ мышления говорящего, предъявляет его способ восприятия мира. Метафора социальна, и эта социальность позволяет с ее помощью раскрыть не только способ отра-

жения картины мира в общественном сознании, но и саму картину мира. И именно эта сторона метафоры может показать степень влияния общественно-политических изменений на семантические процессы, поскольку сам по себе процесс метафоризации не зависит ни от социально-политического устройства общества, ни от идеологии.

Каждая личность имеет свою систему нравственных ценностей и ориентиров, свой моральный кодекс, что и определяет его линию поведения. Этот, так называемый в современной социологии, “моральный плюрализм”, имеет шанс помешать установлению нормальных взаимоотношений при решении серьезных политических проблем. Плюрализм во взглядах диктует и плюрализм в речевом поведении.

Одна из самых одиозных фигур на современной политической арене, человек, расширивший набор идиом современного языка, притягивающий к себе внимание жестами, словами, оценками текущих событий, противников и сторонников В.Жириновский. Можно сказать, что в его выступлениях существует некая концепция образов, которая дает ему возможность выразить свое отношение и представить свою картину мира. Самый распространенный фрейм «Болезни и смерти»: *“Если мы не дадим нужные деньги силовым министерствам, мы погубим страну”, “Люди хотят пищи, нормальной пищи, зарплаты хотят - Москва день и ночь гуляет. Но: гуляет один город! Сколько же можно устраивать пир во время чумы?”, «Мы говорим: тяжелый больной, но лечить не будем. Но если мы с вами не будем лечить, тогда другие врачи найдутся, и они действительно залечат в другую сторону» «...мы должны сделать все так, чтобы конфликт не разрастался дальше. А что делают, если одну ногу гангрена поразила? Чтобы спасти все тело, что делают врачи, если лечить не получается? Надо ампутировать, так врачи говорят”.* Очевидно, через метафору В. Жириновский пытается передать трагизм изображаемой картины мира, действия часто описываются глаголами несовершен-

ного вида, формируя представление о нерешительности, медлительности реформ; перспективы же наоборот рисуются глаголами будущего времени совершенного вида, что, вероятно, должно вызвать образ быстрой гибели после длительной болезни. При этом образ действительности в виде больного организма формируется через такие лексические единицы, которые должны вызвать неприятные физические и эстетические ощущения – *насилие, одну ногу гангрена поразила, надо ампутировать, все правоохранительные органы парализованы, мучиться в агонии*. В выступлениях В.Жириновского также часто используются метафоры с начальной семантикой: *“Поэтому в условиях, когда у нас с вами и на небе непорядок, и на земле, и под землей, это утрясение цифр - это техника, это детский лепет. Эти деньги пойдут, не пойдут...”*, *“мы совершаем постоянно ошибки. Внешняя политика. Всем уже известно: в отношении Ливии, Ирака начали шевелиться, с опозданием, но начали шевелиться”*, *““Черный нал” у нас гуляет по стране»*. Привлекает внимание повтор глагола в пределах одного высказывания *“...у нас права человека выше самого человека. Человека уже нет - права есть. То есть мы забегаем вперед. Как в 1917 году забежали вперед, так и в 1991 году забежали, так и в 1996 году забегаем”*, *“Надо остановиться и больше не забегать вперед”*. Такие повторы дают говорящему возможность сфокусировать внимание адресата на наиболее важной части высказывания, привлечение метафор дает В.Жириновскому возможность расставить акценты на визуализацию образов.

Литература:

1. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи. Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа. 3-е изд., испр. и доп. СПб, 1999.
2. Земская Е.А. Введение // Русский язык конца XX столетия.

Семантические особенности конструкций с чужой речью

Лексическое наполнение компонентов вводящей части

Сложная семантическая структура высказываний с чужой речью формируется взаимодействием содержания его основных компонентов.

Лексическое наполнение вводящей части призвано выполнять семантическое задание указания на факт воспроизведения высказывания другого лица. При этом кроме самого факта передачи чужой речи вводящая часть может содержать указания на источник речи, характер ее проявления, обстоятельства, сопутствующие произнесению воспроизводимого высказывания и т.д.

Можно выделить несколько групп глаголов, способных вводить чужую речь, объединив их на основе общих признаков значения и функционирования:

1) *глаголы* с наиболее общим семантически неспециализированным значением *речевой деятельности*: to say, to tell, to ask, to speak;

2) *локутивные глаголы*, передающие значение совершения локутивного акта в том смысле, как он понимается у Дж. Остина и Дж. Серля: to utter, to articulate, to pronounce;

3) *иллокутивные глаголы*, ассоциирующиеся с определенными прагматическими пресуппозициями. Это группа весьма разнообразных по семантике глаголов. Среди них выделяются эксплицитно перформативные глаголы, способные принимать форму первого лица единственного числа настоящего неопределен-

ного времени: to declare, to state, to promise и др., и иллокутивные глаголы, не встречающиеся в эксплицитной перформативной формуле, что соответствует положению теории речевых актов о том, что не все иллокутивные глаголы перформативны ср. to threaten, to insult, to boast и др.;

4) **глаголы способа произнесения**, их также называют глаголами звучания, или фонетически-описательными глаголами: to whisper, to shriek, to bark и др.;

5) глаголы аспектуального плана, или **фазовые глаголы**, легко подвергающиеся трансформации восстановления глаголов речи, что дает основания предполагать, что во вводящей части они употреблены эллиптически: to begin, to start, to go on и др.;

6) **глаголы передачи мысли**, их также называют глаголами пропозиционального отношения (propositional attitude verbs), или эпистемическими предикатами (epistemic predicates): to think, to reflect, to believe и др.

7) **глаголы не-речи** – все прочие глаголы, обозначающие действия, движения, жесты, мимику, сопровождающие речь говорящего, или другие внешние проявления его внутреннего состояния: to nod, to frown, to glance и др. В исследуемых конструкциях их значение подвергается метафорическому переосмыслению.

И. М. Волчкова
Екатеринбург

Изложение в системе контроля знаний

В последние годы все более активно включается в систему контроля знаний учащихся и абитуриентов такая форма контроля, как изложение. Процесс этот естественный и, думается, необратимый. Изложение вполне, на сегодняшний день, успешно позволяет выявить уровень владения письменной речью, общий уровень культуры речи, языковой компетенции. Изложение – столь же творческий вид работы, что и сочинение. Задача преподавателя – найти оптимальный вариант подготовки учащегося к написанию изложения, ни в коем случае не рассматривая этот жанр как альтернативный сочинению.

Итак, изложение – это новое речевое произведение, вторичный текст, созданный на основе прослушивания и творческого осмысления первичного эталонного текста. Новый текст дает возможность проверить орфографическую, пунктуационную, стилистическую грамотность учащегося, логически полно и точно воспроизводить содержание, передавать позицию автора и героя.

Данная форма проведения контроля предполагает жесткие требования к отбору и презентации материала первичного текста, его структуре и объему. Как правило, объем не должен превышать 1,5 – 2 страниц, текст должен иметь название, отражающее тематику материала. Текст должен быть эмоционально сдержанным.

Материалы для текстов могут быть как оригинальными, так и адаптированными, имеющими эстетическую, шире – культурологическую ценность. Изменившиеся жизненные ценности, отразившиеся на молодом поколении в первую очередь, новая « культурная программа» требуют, во-первых,

более тщательного отбора самих текстов, во-вторых, углубленного подготовительного этапа.

Информационная база текста, предлагаемого учащимся для прослушивания и воспроизведения, должна быть жестко выверенной, объем материала – дозированным. Так, объем новой и старой, известной, информации распределяется в соотношении 30% к 70% соответственно, таким образом, старая информация будет фоном, придаст уверенность пишущему, а новая определит интерес к тексту. Это условие считаем очень важным в системе работы. Тексты, не предусматривающие грамматического задания, творческой переработки, не должны содержать большого объема прямой речи, цитатного материала.

Первичный текст отражает, как правило, фрагмент картины мира. Важно, чтобы данный фрагмент на основе имеющихся фоновых знаний учащиеся смогли соотнести с картиной мира в целом, представить его в контексте с творчеством писателя, художника, во взаимосвязи с авторским мирозерцанием. Именно литература, литературная программа, обеспеченная довузовской подготовкой учащихся, представленная как часть общей национальной культуры, позволит сориентироваться даже в сложном тексте.

Предназначенные для старшеклассников и абитуриентов тексты с использованием литературного или литературно-критического материала хорошо воспринимаются и воспроизводятся слушателями, если они ориентированы на мировоззренческие, нравственные, «вечные» жизненные проблемы нашей жизни. Конечная цель подготовительного этапа – включить учащихся в процесс освоения культурных и духовных ценностей, повысить их общий культурно-речевой уровень. В этой связи целесообразно сосредоточить внимание учащихся на некоторых общих системных блоках, отражающих связь литературного процесса с мировой культурой, общечеловеческими ценностями. Пусть это будут, например, следующие блоки:

Место русской литературы в национальной культуре, связь мирозерцания и творчества художника; Русская литература и русская история; Духовные и нравственные искания героев русской литературы; Человек и окружающий его мир; Женская линия в русской литературе; Сатирическая линия в русской литературе; XX век в русской литературе и т.д.

Думается, что такой, сугубо прагматический, подход к литературному материалу оправдан в плане подготовки к изложению.

Сам процесс подготовки к изложению предполагает, в первую очередь, формирование умения слушать и слышать и воспроизводить услышанное. Здесь мы различаем два подэтапа: собственно слушание и устное воспроизведение будущего письменного текста. Как известно, даже учащиеся старших классов в массе не улавливают аудиоинформацию, не выделяют основную, логическую, концентрируя внимание на фактологической, иллюстративной стороне текста. Стараясь записывать текст уже при первом чтении, школьники или абитуриенты не получают целостного впечатления, перегружают текст деталями, разрушают смысловую структуру текста. В этом контексте считаем необходимым звеном в подготовке уделять очень большое внимание устному воспроизведению будущего текста как в отдельных фрагментах, заданиях, так и в целостном варианте. Только достигнув совершенного уровня в устном варианте текста, мы можем рассчитывать на совершенный письменный вариант. Интересными и необходимыми в системе подготовки мы видим многие задания, помещенные в следующих пособиях: Т.В.Попова, Н.Б.Руженцева Готовимся к изложению самостоятельно (в помощь абитуриенту, школьнику, учителю) Ек-г, 1999; Н.Е.Богуславская, Н.А.Купина, Т.В.Матвеева

Сборник упражнений по культуре речи, стилистике и риторике. Ек-г, 1997.

Вполне возможными, на наш взгляд, являются некоторые грамматические задания, усложняющие работу пишущего, например, изменить грамматическую форму лица, заменить прямую речь косвенной, заменить диалог монологом и др. Включение подобных усложняющих элементов не должно быть самоцелью – умение трансформировать текст облегчает его усвоение и представление, в целом – свидетельствует о творческой активности слушателя.

Предлагаемые в учебной и методической литературе задания «написать изложение с элементами сочинения», как нам думается, не должны сопровождать текст изложения, поскольку, во-первых, нарушают жанровую целостность текста, во-вторых, дезориентируют учащихся, отвлекают от основной работы, снижают ценность главного, лишают работу смысла.

Предлагаемые тезисы иллюстрируются рядом примеров из практики автора.

Е.В. Горина
Екатеринбург

Тактика насмешки в стратегии дискредитации **(на примере газеты «Известия»)**

Процесс общения организуется для достижения определенных коммуникативных целей. Цели могут быть разнообразными, но чаще всего они неречевые, направленные на демонстрацию власти, подчинение адресата интересам, воле автора. В современной журналистике активно разрабатывается идеологическое противопоставление «свои»/ «чужие», то есть глобальной целью является умаление достоинств идейного противника, подрыв его авторитета. Это намерение воплощается в стратегии дискредитации.

Стратегия – это способ достижения глобального коммуникативного намерения, сложный речевой механизм внесения изменений в сознание адресата, манипуляции его эмоциями. Стратегия – большой коммуникативный акт, реализующийся при помощи меньших составляющих: тактик и ходов.

Тактикой считается «одно или несколько действий, которые способствуют реализации стратегии» (Иссерс, 2000).

Ходы выступают как инструменты трансформации модели мира коммуниканта. Внутри ходов выделяются **языковые маркеры** стратегий — языковые единицы разных уровней, речевые приемы, которые в комплексе позволяют выявить когнитивные механизмы влияния.

Таким образом, коммуникативная цель (цели) достигается в следующей последовательности: *стратегия – тактика – ход – языковые маркеры*. Выбранная нами стратегия дискредитации воплощается через тактику насмешки.

Тактика насмешки, во-первых, упрощает автору задачу дискредитации, поскольку, смеясь, человек менее болезненно расстается со старыми идеями, быстрее и легче усваивает новые. С отношением к смеху связаны модели (личные знания адресата, расширяющие поле для интерпретаций): “не хочу быть осмеянным”, “насмешка — критика чего-либо”, поэтому, если мнения, которых человек придерживается, вызывают усмешку у других людей, чаще всего человек склонен от них отказаться, пересмотреть их, изменить, чего и добивается автор.

Во-вторых, смеясь, человек чаще оказывается в эмоциональной зависимости от коммуникатора, поскольку из-за эмоций перестает замечать рациональное зерно в предлагаемой критике, поддается авторской игре, чувствам и оказывается в смысловой ловушке. Эмоции вытесняют способность и желание анализировать, размышлять над истинностью суждений.

В-третьих, насмешка требует мастерства со стороны автора. Чтобы вызвать улыбку у читателя, автор должен продемонстрировать оригинальное мышление, способность подхо-

дить к проблеме с новой стороны, афористично мыслить, приводить неожиданные сравнения, способность увлечь читателя своими чувствами, заставить аналогично мыслить, чтобы принять новые идеи, увидеть их обоснованность. Создание ощущения обоснованности насмешки требует профессионализма. Автор, с одной стороны приостанавливает мыслительные процессы адресата, акцентирует его внимание на эмоциях, а с другой стороны, создает ощущение справедливости критики, насмешки. Уместность и своевременность намеков, сравнений, аллегорий, неожиданных подходов вызывают у читателя реакцию, типа: “как это я сам не додумался?”, что и убеждает его в конструктивности автора.

Манипуляция при использовании тактики насмешки скрывается:

1. В процессе обновления уже имеющихся в сознании адресата моделей за счет соотнесения их с новыми.

2. В неоднородности плана содержания. Это означает, что, ориентируясь на богатство когнитивных планов, ассоциаций, моделей, фреймов, сценариев, автор последовательно вызывает их в сознании адресата, манипулирует ими, закрепляет за ними определенные эмоции, настроения и утверждает собственные оценки, интересы, добиваясь изменения в системе знаний реципиента.

3. В том, что читатель, воспринимая сведения, создавая новую модель, даже опираясь на старую, включает в нее оценки и чувства участников событий, героев публикации или оценки автора, показавшиеся читателю наиболее верными. То есть модель, которую читатель создает, не только личная, но и “эпизодическая”, обусловленная суждениями и эмоциями предмета речи и автора по поводу определенных событий, эпизодов. Последствия подобного моделирования отражаются на настроении адресата, ассоциациях, положительных или отрицательных. Со временем читатель забывает детали изложения и ориентируется на ассо-

циации по настроению, связанным с прочитанным когда-то текстом. Так автор внедряет собственные мнения в модель мира реципиента, вынуждает принимать определенные решения, предпринимать действия, выгодные самому адресату.

Тактика насмешки реализуется в ходах: намек, утрирование, сравнение, обыгрывание стереотипов сознания.

Приведем пример.

Стратегия дискредитации, тактика насмешки, ход – намек. “Известия”. 2001. 7 апреля. Материал о борьбе МЧС с весенними бедствиями, журналист описывает встречу С.К.Шойгу с администрацией деревни Дединово, процесс подготовки деревни к паводку.

“Севастьян Спиридонович к теме паводка подбирается минут десять. За это время он успел изложить весь районный позитив, пригласить на охоту в здешние леса, где в прошлом году слишком много волков развелось, напомнить, что когда-то Путин обещал на Луховицком авиастроительном заводе наладить выпуск Ту-334, и даже углубился в историю: здесь, в Дединове, оказывается, Петр I построил свой первый военный корабль. Потом корабль отправили в Очаков, а там его разворовали. Так что он даже не стрелял ни разу. Министр терпеливо слушал”.

Намек выражается через обобщение слов одного из героев публикации — Главы района. Неуместное внимание к деталям со стороны Севастьяна Спиридоновича позволяет автору критиковать действия. Намек основан на приеме приватизации знаний — подача имплицитной информации. Затягивание темы, лирические отступления, над которыми иронизирует автор материала, соответствуют постепенно возникающим в сознании адресата моделям: «затягивает разговор», «отвлекает внимание», «волнуется, слабо подготовлен встрече с министром». Глава района в глазах читателя намеренно говорит о постороннем, чтобы отвлечь министра, создать благоприятное

впечатление. Завершение сообщения — контрастное спокойствие министра — усиливает насмешку над Севастьяном Спиридоновичем.

Языковые маркеры. Ироничный перифраз: *“районный позитив”*. Вводные слова подчеркивают неуместность высказываний: *“Здесь, в Дединове, оказывается, Петр I построил свой первый корабль”*. Обыгрывание постулата информативности Грайса — внимание к деталям: лес, в котором в прошлом году развелось слишком много волков, судьба петровского корабля.

Н.А. Груздева
Екатеринбург

Работа по совершенствованию речевой деятельности учащихся (на материале узуальной и новой музыкальной лексики)

Речеведческое образование в школе подразумевает прежде всего обучение выразительности речи. В результате учащийся должен проявить способность создать текст по всем правилам риторики, учитывая при этом специфику жанра и конкретной коммуникативной ситуации.

Одним из требований, предъявляемых Госстандартом образования к речевой деятельности учащихся, является умение написать сочинение нетрадиционного жанра (рассказ, очерк, эссе, рецензию и др.).

Учитель в своей практической работе сталкивается с двумя основными задачами при формировании у детей навыка создания связного текста: как обучить текстопорождению с опорой на соответствующие жанровые модели (очерка, рецензии и т.п.) и как при этом обогатить словарный запас, используя приемы и упражнения, направленные на отработку ключевой

лексики сочинения конкретного жанра, без которой невозможно написать сочинение.

Считаем, что обучать риторическим приемам и совершенствовать навык текстопорождения а также развивать словарный запас детей необходимо с 5 класса.

Для работы над созданием текста рецензии мы выбрали классический музыкальный спектакль, так как музыка наиболее непосредственно воздействует на эмоции ребенка, возвышает душу, пробуждает эстетические чувства, развивает ассоциативное мышление, желание связать музыкальное впечатление с литературным первоисточником.

С точки зрения речеведения, рецензия как жанр отличается от отзыва тем, что при ее создании обязателен критический анализ увиденного. Рецензия – проявление высшего уровня самостоятельности в анализе, критерий эстетического вкуса ее автора. Поскольку в рецензии «авторская позиция обязательно выражена с помощью клишированных оценочных конструкций», учителю необходимо уделить должное внимание проработке оценочной лексики. Это можно сделать на уроках русского языка (в 5 классе теме «Лексика» по программе отводится 13 часов).

Детально изучая с детьми музыкальную лексику балетного спектакля, мы обнаружили, что почти все слова относятся к иноязычным заимствованиям. В основном это музыкальные номинации греческого, латинского, итальянского и французского происхождения.

Например, музыка – заимствование из греческого, балет – из латинского, вальс – из немецкого. Обычно слова приобретают русский графический и звуковой облик и чаще всего грамматически оформляются по законам русского языка, но некоторые так и остаются неизменяемыми: па, антраша, соло, антре.

Все это определило тематику упражнений и заданий, связанных с музыкальной лексикой.

Задание 1.

Игра «Третий лишний». Из цепочки слов, связанных с профессиями людей, занятых в балетном спектакле, вычеркнуть лишнее:

Концертмейстер, хореограф, поэт; Балерина, декламатор, пианист; Либреттист, дирижер, вольтижер; Декоратор, певец, балетмейстер; Солист, танцовщик, эстрадник; Бард, декоратор, звукорежиссер; Суфлер, осветитель, костюмер.

Задание 2.

Игра «Кто больше?». Класс делится на две команды, которые, соревнуясь, приводят как можно больше музыкальных заимствований из разных языков. Побеждает команда, последней назвавшая слово.

Задание 3. Подготовить доклад о балете как жанре.

Для создания рецензии на балетный спектакль дети должны быть ознакомлены с разными тематическими группами лексики, связанной с балетом. Чтобы эта работа не приобрела формального оттенка, мы даем задание сильным ученикам, увлекающимся музыкой и танцами.

Задание 4. Составить толковый словарь музыкальной лексики балета с указанием этимологии слов. Например: Антре – франц. *entree* – танцевальный выход одного или нескольких исполнителей в балете; Балетмейстер – франц. *balett*, итал. *baletto*, нем. *meister* – мастер балета, хореограф; тот, кто пишет балет; Вальс – нем. *Walser* («катающий»), франц. *valse* – плавный танец с трехдольным ритмом, а также музыка в ритме этого танца; Кордебалет – балетный корпус, т.е. личный состав балета (балетный хор).

Задание 5. Сопоставить слова музыкальной сферы русского языка с тождественными им иноязычными словами.

Заполнить таблицу лексических соответствий.

Греческое слово	Латинское слово	Итальянское слово	Русское слово	Английское слово	Немецкое слово	Французское слово
Ballare (танцевать)		Balletto	Балет – вид танц. – муз. Искусства, сочетающий танец и музыку	Ballay		Ballet

Задание 6.

Написать рецензию на балет «Спящая красавица», используя опорную лексику музыкального спектакля, проработанную в упражнениях; при этом выразить собственную эстетическую оценку увиденного и услышанного.

Считаем, что работа над определенной лексико-семантической группой, в частности, музыкальной лексикой как лингвистической основой сочинения-рецензии, должна вестись в системе. Отсутствие системного подхода – один из недостатков школьного преподавания. Важно показать учащимся, как пополняется лексика музыкального подязыка с течением времени.

Предметом дальнейшего исследования могут стать музыкальные неологизмы конца XX века как основа рецензии на альбом, диск, песню современной рок-музыки.

Музыкальные неологизмы, большинство из которых – англоязычные заимствования, обладают разной степенью освоенности современным русским языком, но при этом они чрезвычайно активно пополняют русский музыкальный подязык.

Мы предложили старшекласникам ряд лексических заданий, связанных с музыкальными неологизмами.

Задание 1.

Найти в текстах СМИ (журналах, газетах) англоязычные музыкальные заимствования. Отобрать только такие из них, которые не имеют русской графической и фонетической форм. Например: Swing Revival, Be-Bop, Techstep, Art core, In-

tell jungle, Easy Listening, Contemporary dance, Hard core, Psychobilly.

Анализируя данную группу неологизмов, приходим к выводу, что все они – иноязычные вкрапления, которые не имеют в современном русском языке графической и фонетической форм.

Задание 2.

Выписать из текстов СМИ неологизмы в контекстах, имеющие русскую графическую форму, но произносящиеся, как в языке-источнике. Например: Хип-хоп, Фанк, Хард-н-Хеви, Баррел-хаус, Трайбл-хаус, прогрессив-хаус, брейк-бит, джангл, Ди-джей, прогрессив-транс, Техно, Джаз-брейк, атмосферик драм-н-бэйс, ньюскул-брейк, Энерджи, Эйсид-хаус и др.

Исследуя данные фонетические вкрапления, объясняем учащимся, что это такие заимствования, которые на письме имеют русскую форму, а произносятся как в языке-источнике. При этом более активно заимствуются и осваиваются денотат, а, следовательно, русифицируется форма.

Задание 3.

Найти в текстах СМИ неологизмы русского музыкального подъязыка, которые имеют как иноязычный, так и русский фонетико-графический вариант. Например: Hard Rock (Хард-рок) – «Тяжелый рок»; Hot Jazz (Хот джаз) – «Горячий джаз»; Drum'n'bass (Драм-н-бэйс) – «Барабаны и бас»; Europop (Европоп); Rap (Рэп); Soul (Соул).

Данные неологизмы имеют эквиваленты как в письменной, так и в устной речи. Можно сказать, что эти заимствования, как и их денотаты, наиболее активно освоены современным русским языком.

Задание 4.

Подводя итог исследовательской работе, просим учащихся заполнить обобщающую таблицу:

Русские музыкальные неологизмы конца XX века

Иноязычные графические вкрапления:	Фонетические вкрапления:	Фонетико- графические неологизмы
Techstep, Art core, Intell jungle, Tris-tanoschool, Spa, Hard core, Easy Listenning	Хип-хоп, Фанк, Хард-н-Хэви, Баррел-хаус, Дип, Трайбл-хаус, Брейк-бит, Энерджи, Техно.	Hard Roc (Хард-рок), Ho Jazz (Хот Джаз), Drum'n'bass (Драм н-бэйс), Rap (Рэп) Soul (Соул).

Анализируя примеры употребления новой лексики музыкального подъязыка, приходим к выводу, что наряду с межстилевыми лексическими единицами (музыка, песня, ритм), в нем встречаются и профессионализмы (лейбл, трек, саунд, ремикс, сингл, кавер-версия, релиз), и жаргонизмы («забойный хит», «стебно спеть», «припопсованная музыка»), и разговорная лексика (вертушки, танцпол).

Таким образом, при обучении текстопорождению очень важно умело построить работу над лингвистической основой конкретного жанра, над углубленным изучением лексических единиц.

Все рассмотренные нами формы и приемы работы с музыкальной лексикой как основой рецензии на балетный спектакль направлены на максимальное развитие у детей лингвистического кругозора, а также навыков самостоятельного анализа языкового материала, на совершенствование речевой деятельности в процессе коммуникации.

Евтюгина А.А.
Екатеринбург

Профессиональная речь юриста

В современной лингвистике последнее время все больше внимания уделяется изучению речи в таких сферах, как научная, социально-культурная, профессионально-производственная. В частности, речи учителя, врача, юриста, бизнесмена.

Вопрос о специфике и статусе юридической речи является сложным. В системе функциональных разновидностей официально-делового стиля юридическая речь занимает особое место. С одной стороны, профессиональная речь адвокатов, следователей, прокуроров протекает при непосредственном общении, и, следовательно, по форме должна быть близка к публицистической и разговорной (О.Б.Сиротинина). Но на судебном процессе обстановка и отношения официальные, следовательно, речь служащих, профессионально связанных с юриспруденцией, должна быть построена на кодифицированном литературном языке (Е.А. Земская, Е.Н. Ширяев).

В области юриспруденции нужно различать официальную законодательно-правовую речь и практическую юридическую речь.

Тексты законодательно-правовых документов (гражданский и Уголовный кодексы, законы, постановления и т.п.) тщательно редактируются, поэтому язык и стиль этих документов отвечают всем нормам русского литературного языка в целом и нормам официально-деловой речи в частности.

Практическая речь юристов весьма разнообразна по своим видам и формам, что требует от них не только высокой профессиональной, но и высокой речевой культуры. Речь юристов может реализоваться как в письменной, так и в устной форме, таким образом, они должны знать основные различия между

письменной и устной литературной речью и в использовании различных пластов лексики, и синтаксической организации предложений, и в интонационном оформлении высказываний.

Работа юристов в области судебных и следственных действий связана с составлением процессуально-правовых документов, поэтому юристы должны владеть культурой письменной речи. Устная речь юристов является разновидностью профессионального диалога и монолога. Речь прокурора и адвоката представляет подготовленное устное монологическое выступление перед аудиторией. Речь следователя чаще всего диалог, сохраняющий основные признаки официальной юридической речи.

Какой же должна быть риторическая программа для юриста, сильной языковой личности, отражающей культуру современного общества.

Типовой курс «Русский язык и культура речи» является как бы введением в «судебное красноречие». Первокурсники знакомятся с коммуникативными качествами речи, функциональными стилями русского литературного языка, учатся владеть орфоэпическими, лексическими, грамматическими нормами литературного языка, техникой речи, невербальными средствами коммуникации. Учатся составлять устные и письменные тексты разных жанров официально-делового стиля, вести деловую переписку и т.д.

Общеизвестно, что юрист должен в совершенстве владеть ораторским мастерством, поэтому курс «Судебное красноречие» – следующий этап речевой коммуникации, включающий сведения о речевой деятельности юриста. На профессиональном материале продолжается отработка речевых навыков, полученных на первом курсе: обучение профессиональному диалогу и монологу юриста в различных коммуникативных условиях с учетом особенностей адресата (аудитории).

Совершенствуется культура письменной речи: орфографическая и пунктуационная грамотность, мотивированное ис-

пользование языковых средств. Соответствующих стилю и жанр документа. Точность, ясность и однозначность изложения предполагает использование сложных синтаксических конструкций в мотивировочной и резолютивной части документа. Кроме того, объективность и официальность изложения юридического текста должна быть приведена в соответствие с нормами литературного языка.

Содержание курса также включает в себя устную форму речи в профессиональной деятельности будущего юриста, ее особенности, профессионально значимые высказывания в речи юриста, основные устные коммуникативно-речевые приемы, используемые для достижения коммуникативного намерения говорящего.

Судебная речь рассматривается как аргументативный текст. Подробно изучается аргументация как главная содержательная часть публичного высказывания, процесс построения риторического аргумента: нахождение идеи, определение основных положений высказывания, построение схемы аргумента (состав, связь, последовательность положений и доводов). Важное место уделяется определению доказательности аргумента, тщательности его отбора, общим правилам аргументации.

Принципиальным на протяжении всего курса является подготовка оратора к публичному выступлению. Рассматриваются основные принципы и приемы подготовки оратора, готовится обвинительная и защитительная речь как текст, речь записывается на видео. Потом анализируется. Видеотренинг должен быть одним из видов активного обучения студентов, цель которого состоит в формировании умений и навыков профессионального, юридического общения. Задачи видеотренинга: выработка навыков построения и преподнесения судебного монолога и диалога, ориентация студентов с области культурно-речевого самообразования и самоконтроля.

Т.А. Зуева

Екатеринбург

Темпоральные фразеологические единицы как фрагмент языковой картины мира.

Будучи значимой единицей языка фразеологизмы, как и слова, занимают важное место в формировании языковой картины мира.

Анализ фразеологических единиц (ФЕ) той или иной тематической группы позволяет проследить, как отражается в ней определенный участок внеязыковой действительности.

Наиболее интересной в этом плане, на наш взгляд, является группа ФЕ со значением времени в современном русском языке.

Анализ семантических особенностей темпоральных ФЕ дает возможность проследить специфику выражения времени в сфере фразеологии.

Время довольно разнообразно представлено во фразеологической картине мира. Большинство ФЕ указывает на неопределенный временной отрезок.

Причем спектр временной неопределенности темпоральных ФЕ весьма широк:

1. ненадолго: на минутку «на очень короткое время, ненадолго»;
2. в ближайшее время, скоро: на носу «в самое ближайшее время, скоро»; со дня на день «в ближайшее время»;
3. немедленно, тотчас: сию секунду «сейчас же, немедленно»; в одно мгновение «моментально, тотчас»;

4. достаточно длительный срок, очень долго: не день и не два «длительное время», битый час «довольно долго»; от зари до зари «очень долго»;

5. в давние времена, давно: во времена оны «когда-то очень давно», при царе Горохе «очень давно, в незапамятные времена»;

6. постоянно, все время: денно и ночью «все время, постоянно»; из века в век «постоянно, в течение длительного срока»;

7. неизвестно когда, никогда: после дождика в четверг «неизвестно когда, никогда»; когда рак на горе свистнет «неизвестно когда, в неопределенном будущем»;

8. время от времени, иногда: раз в год по обещанию «иногда», по временам «иногда, через некоторые промежутки времени»;

9. ежедневно, регулярно: изо дня в день «ежедневно, регулярно»; каждый божий день «ежедневно»;

10. очень рано: ни свет ни заря «очень рано»; чуть свет «очень рано»;

11. очень поздно: на ночь глядя «поздним вечером»; до звезды «до вечера, до темноты»;

12. сначала: в первую голову «сначала, первым делом»; с первой минуты «сразу, с самого начала»;

13. в конце: под занавес «в конце», на закуску и «напоследок».

Временные отношения во фразеологии могут выражаться и через образную характеристику возрастных особенностей человека: не первой молодости «немолодой, средних лет»; на закате дней «в старости»; из пеленок «в раннем возрасте».

Указание на определенное, точное время не характерно для фразеологической номинации в силу ее яркой об-

разности. Нам встретилось лишь незначительное количество подобных фразеологизмов: серебряная свадьба «25-летний юбилей супружества»; бархатный сезон «осенние месяцы (сентябрь, октябрь)»; тихий час «время послеобеденного отдыха».

Семантическая общность группы определила выбор словных компонентов, участвующих в формировании целостного образного значения данных ФЕ. К ним относятся имена существительные, называющие определенные временные отрезки: день, ночь, лето, зима, час, секунда, год, век, закат, рассвет; на прямое или переосмысленное лексическое значение которых опирается значение ФЕ: на зиму глядя «поздней осенью»; не день не два «длительное время».

Важную роль в формировании временной семантики фразеологизмов играют и имена числительные, утрачивающие в процессе фразеологизации сочетания свое количественное значение и выполняющие чисто экспрессивную функцию: в обед сто лет «очень стар кто-либо»; в один миг «очень быстро».

Специфика словных компонентов с временным значением, формирующих целостное значение ФЕ, проявляется в том, что они стремятся передать процесс движения времени, его динамику. Этому во многом способствует лексический повтор: из века в век «постоянно», год за годом «постепенно, со временем».

Довольно продуктивна в составе темпоральных ФЕ соматическая лексика. Это во многом обусловлено тем, что с древнейших времен части тела человека использовались в качестве универсальной единицы измерения: с молодых зубов «смолоду, с ранних лет»; в первую голову «вначале, сразу же»; на носу «очень скоро».

Среди ФЕ со значением времени можно встретить рифмованные выражения: в обед сто лет, нос не дорос.

В рамках рассматриваемой группы рифма зачастую выступает как фонетический фактор, усиливающий образные воз-

возможности фразеологизма. Взаимодействие рифмы и образности индивидуализирует языковую единицу, делает ее неповторимой, яркой.

Образное значение ряда темпоральных ФЕ опирается на антонимические отношения образующих ее словных компонентов: дни и ночи «все время, постоянно»; ни раньше ни позже «точно в срок, именно в то время»; летовать и зимовать «постоянно быть где - либо». Прием антитезы заостряет образные возможности данных ФЕ, повышает их экспрессивность.

Таким образом, наблюдение над темпоральными фразеологизмами в современном русском языке показали, что они занимают важное место в формировании языковой картины мира и специфично отражают ее.

В.Н. Капленко,
Екатеринбург

Культурно-речевой подход к стихотворному тексту

Учителю литературы, школьному библиотекарю, воспитателю приходится порой выносить самостоятельные суждения о стихотворных текстах (если нужно оценить литературное творчество школьника, его вкус, порекомендовать текст для исполнения на конкурсе чтецов или в концерте). Сложность задачи усугубляется сегодняшней ситуацией с книгоизданием, когда книги могут печататься без должного контроля за качеством текста. Между тем, не всякий студент-филолог способен грамотно оценить качественный уровень стихотворения, тем более сформулировать своё мнение убедительно для заинтересованного слушателя. Это умение требует специальной подготовки.

Исходным пунктом для культурно-речевой критики стихотворного текста может служить перечень качеств хорошей

речи, предложенный Б.Н. Головиным: правильность, чистота, точность, логичность, уместность, выразительность, богатство. Это первая группа требований к тексту. Вторая — требования культуры стихосложения. Третья — требования к содержанию. Четвёртая группа — требования художественности: гармония между формой и содержанием, оригинальность образного мира.

Остановимся на первой группе требований. Опыт русской поэзии говорит о том, что почти все из перечисленных качеств в роли обязательных требований могут быть оспорены. Так, нарушения **правильности** (отклонения от литературных норм) и чистоты (лишние вводные слова, заимствования) используются для создания местного колорита, для речевой характеристики персонажа: ...*тиджак свой раздел; Село, значит, наше, Радово,— Дворов, почитай, два ста* (С.Есенин). Таким образом, читатель должен определить: а) намеренное или ненамеренное это отклонение от нормы; если намеренное, то б) какова его цель и в) достигнута цель или нет (успешно ли применён приём).

Нарушения **точности** речи (несоответствие употребления слова его лексическому значению, ложные синтаксические связи) обнаруживаются достаточно легко: *Целый день в листве парит* (о соловье); *Глядит он на землю с любовью, В которую должен сойти*. Но «неправильная» лексическая сочетаемость может стать основой образного выражения, и в таких случаях встаёт вопрос об удачности или неудачности приёма, его уместности.

При оценке **выразительности** следует помнить, что называть чувство, состояние, качества характера героя и т.д. — не то же, что выразить или изобразить. Выразительные средства разнообразны, не будем их перечислять. Одно из таких средств, часто недооцениваемое учителями, — корневые и лексические повторы: их обычно считают речевой ошибкой. Но повторы типа *век вековать, ревя ревьёт, горе горькое* типичны для русского языка, для устного народного творчества. Вся вырази-

тельность стихотворения А. Твардовского «Я знаю, никакой моей вины...» строится на приёмах повтора и умолчания. Плох повтор случайный, не запланированный и не замеченный автором.

Логичность не противопоставлена тексту любого функционального стиля. Но в художественном тексте может господствовать своя логика, отличная от обыденной или научной. Например, в «Сумасшедшем» А. Апухтина беспорядочные метания мысли объясняются болезненным состоянием персонажа, т.е. выполняют выразительно-изобразительную функцию. Логические ошибки — непреднамеренные нарушения логики, не замечаемые автором, но заметные читателю: *Стремился выпасть из гнезда, Стремился ввысь, к полётам, к птицам* (упасть или взлететь? Противоречие, разрушающее целостность образа); *А трактор вовсе не былинный* (ложная импликация: существует былинный трактор; *Осень тянет, подобно монтеру, Паутиночки, как провода* — далее образы «монтера» и «проводов» никак не подхвачены и не развиты («лишний», забытый мотив, вызывающий у читателя неоправданные ожидания).

Ясность и доступность не могут быть обязательными для лирики: здесь важны творческие установки автора (вспомним борьбу «ясного» и «тёмного» стилей в провансальской поэзии и т.п.).

Итак, стихотворный текст всё же можно рассматривать с точки зрения культурно-речевых требований, но все эти требования специфически преломляются в лирическом тексте: отступления от них могут соответствовать творческим задачам автора, но могут и свидетельствовать о его некомпетентности. Главное требование, на котором следует строить оценку речевых особенностей стихотворения, — уместность, конкретизируемая в понятиях намеренности/ненамеренности и удачности/неудачности.

В состав спецкурса по лингвистическому анализу поэтического текста включён раздел «Лингвистическая критика сти-

хотворных текстов», на основе которого студенты выполняют анализ дефектного стихотворного текста, что немаловажно и для выработки более строгого литературного вкуса, и для умения строить самостоятельное суждение о качестве поэтического произведения.

А.А. Каслова
Екатеринбург

Метафорический образ президента в агитационно-политическом дискурсе США и России.

Президент - ключевая фигура в государстве. От его взаимодействий с народом зависит социальное развитие страны, жизнь граждан, что отражается в системе политических метафор. Политическая ситуация способна оказать значительное влияние на частотность использования метафорических моделей в политических текстах и в целом на язык политической метафоры (Ю.Б.Феденева, 1998, с.17). Рассматриваемая в данном исследовании ситуация выборов главы государства имеет свою специфику наряду с общими, характерными для политической речи способами метафорического моделирования. Тезаурусное описание метафорических моделей (А.Н.Баранов, Ю.Н.Караулов, 1991), используемое в данной работе для создания метафорического образа президента, позволяет нам представить и дать анализ политической ситуации выборов главы государства.

Материалом для данного исследования послужило метафорическое словоупотребление, отраженное в публикациях ведущих периодических изданий США и России.

Анализ материала позволил выделить самые частотные метафорические модели с исходными понятийными сферами «война», «театр», «соревнования», «монархия». В рамках когнитивного подхода нами была рассмотрена и дана оценка лексики, образно используемой для создания метафорических образов кандидатов в президенты кампании 2000 года.

Милитаристская метафорика отражает напряженность президентской гонки и представляет кандидатов как агрессоров (*хитрейших тактиков, полководцев, врагов*) или как жертв, (*побежденную сторону, военнопленных*). Решительность, тревожность, агрессивность характерны для участников русских и американских «баталлий». Ср.: К тому же складывается впечатление, что основные конкуренты Путина заранее сдались (А. Колесников). Gore needed an enemy to attack (E. Clift). [Гору нужен был враг, чтобы атаковать].

Следует отметить особую частотность данной модели в американской прессе (139 единиц на 35 текстов, тогда как в российской она насчитывает 38 единиц на 27 текстов).

Критическое начало текстов предвыборной агитации воплощается с помощью метафор модели театра, используемой для номинации политических оппонентов, свидетельствующей об их неискренности, умению исполнять любые роли, «ненатуральности». Это следует из таких метафорических номинаций как *скоморохи, марионетки, актеры театра абсурда, clowns (клоуны), vaudeville showgirls (девушки из водевиля), jugglers (жонглеры)*, соответственно в русских и американских текстах. Ср.: Like any good soap opera, this one was full of colorful characters and behind-the-scenes maneuvering (E. Thomas M. Isikoff). [Эта, как и любая хорошая мыльная опера, изобиловала яркими типажам и закулисными интригами]. Явлинский сознательно поставил себя на роль статиста для подтверждения легитимности выборов (А. Баранов). Представленная образная лексика, используемая для характеристики кандидатов в президенты, содержит негативный прагматический потенциал.

Модель театра включает 25 единиц на 18 текстов и 18 единиц в 15 текстах, соответственно, в дискурсе США и России.

Продуктивность спортивной метафорической модели в ситуации выборов (38 единиц на 28 текстов на английском языке и 28 метафор в 21 тексте на русском языке) позволяет представить участников предвыборной гонки и США и России посредством коннотативно нагруженной лексики, имеющей прямое отношение к силовым, жестким видам спорта: *спортсмен, умеющий держать удар, боксер, политический тяжеловес* в русском языке и *tough competitor (грубый участник соревнований), prizefighter (боксер профессионал)* в английском языке. В российских и американских текстах используются, наряду с метафорами с отрицательным коннотативным значением, положительно окрашенные номинации типа *лидер, обладатель «серебра», призер, Olympic athlete (спортсмен, участник олимпиады), a team player (игрок команды)*.

И в спорте и в политике выступления требуют длительной подготовки, морального настроя, силы духа, а побеждает – самый сильный и ловкий (профессионал).

Характерной чертой политической метафоры является отражение национально-специфического видения мира, уклон на культурные реалии. Так, для американской спортивной метафоры характерны аналогии с американским футболом. Ср.: *It's like a football game and they're all running ahead and clearing the way, running interference and blocking for Bush (R.L.Berke)*. [Это похоже на игру в футбол, где все они бегут вперед, расчищают себе путь, сталкиваются, преграждают дорогу Бушу].

Для российского политического дискурса специфична «монархическая» метафора, при анализе которой уместно говорить о тесной связи языка и национального сознания. Монаршая метафорика выявляет специфику русского менталитета, готовность народа подчиняться и почитать сильную личность.

Президент представлен в политическом дискурсе как *царь, престолонаследник, соискатель престола, благодетель, государь*. Ср.: За десять дней до выборов президента расклад симпатий наших избирателей, похоже, определился: Путин и Зюганов – основные кандидаты на трон (В.Днепров).

Общее количество метафор этой модели в анализируемом материале – 23 единицы на 17 текстов.

Итак, для политической ситуации выборов характерна установка на критику действий, мнений, программ противников, отсюда преобладание отрицательно окрашенных номинаций. Метафоры агитационно-политического дискурса США и России, участвующие в создании образа президента, наряду с общими тенденциями имеют свою специфику, обусловленную экстралингвистическими (прагматическими, социокультурными, психологическими) факторами.

Г.Труман однажды сказал, что президент США – это человеческое существо и президент. Хочется верить, что «эти двое» не находятся в конфликте друг с другом, а любой глава государства стремится к тому, чтобы стать умелым руководителем, заботливым отцом, верным другом для своего народа.

Литература:

Баранов А.Н., Караулов Ю.Н. Русская политическая метафора. Материалы к словарю. – М., 1991.

Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры. М., 1990 (главы 1-6).

Скребцова Т.Г. Американская школа когнитивной лингвистики. С-П., 2000.

Феденева Ю.Б. Моделирующая функция метафоры в агитационно-политических текстах 90-х гг. XX века: Автореф. дис. ... канд. фил. наук. - Екатеринбург, 1998. – 17с.

Чудинов А.П. Россия в метафорическом зеркале: Когнитивное исследование политической метафоры (1991 –

2000): Монография / Урал.гос.пед.ун-т. – Екатеринбург, 2001. – 238с.

Л.С. Кравченко
Челябинск

**Базисные лексикографические источники
изучения русских и английских существи-
тельных и прилагательных
с широко развитой многозначностью**

Для изучения базы основных закономерностей многозначности русских и английских существительных и прилагательных в зоне широко развитой многозначности (от 7 до 14 значений) современного национального языка вполне могут служить такие базисные лексикографические источники как толковый словарь русского языка С.И. Ожегова (под редакцией Н.Ю. Шведовой) [1991] и учебный толковый словарь английского языка “Oxford Advanced Learners’ Dictionary” A.S. Hornby (Пятое исправленное издание под редакцией Jonathan Crowther) [1998]. Оба словаря, принадлежащие по классификации С.И. Ожегова к типу малых словников, несмотря на небольшие объемы (70 000 и 65 000 слов соответственно) пользуются заслуженным авторитетом и имеют богатую историю (с 1949 г. и 1942 г. соответственно), были много раз переработаны и сейчас отражают современное состояние национального языка. Их авторитетность сочетается с их доступностью и отличными полиграфическими качествами, что добавляет их популярности.

Рассматриваемые словари являются близкими с формальной и содержательной сторон, что позволяет использовать их для сопоставительного исследования.

Их сближают структура словарной статьи, наличие общих типов толкований, выделение пронумерованных основных

значений и оттенков значений, наличие стилистических, грамматических помет, иллюстративных речений и т.д.

“Advanced Learner’s Dictionary” носит более энциклопедический характер по сравнению со словарем С.И. Ожегова.

Параллельно с созданием словарей, рассматривающих отдельные стороны слова (Словари синонимов и антонимов, словарей орфографических и орфоэпических, сочетаний и трудностей, исторических и этимологических и др.) идет процесс универсализации словарей лингвистическом и энциклопедическом плане, по мнению З.К. Гака (Проблема создания универсального словаря). Многие черты универсального словаря имеют и “Advanced Learner’s Dictionary”.

Словарь приводит синонимы и антонимы к разным значениям слова сочетаемость, имеет стилистические пометы идиоматические выражения, информацию об употреблении слова или словосочетания. Приложения включают сведения грамматического характера (неправильные глаголы, числительные и метрическая система, фразовые глаголы, пунктуация, сведения о сочетаемости глагола идиомы, сведения об основных частях речи).

Все это весьма повышает культуру речи носителей языка и изучающих английский язык как иностранный.

С точки зрения энциклопедичности можно выделить следующие черты:

- сочетание в одном томе сведений лингвистического и энциклопедического характера в виде страниц с рисунками, карт и географической информации, сведений культурного характера, таблицы химических элементов, рангов в вооруженных силах и т.д.
- включение сведений энциклопедического характера в корпус самой статьи в виде определений, пояснений, примеров, в том числе словосочетаний

без пояснений, включение рисунков в словарную статью.

О.В. Куваева
Екатеринбург

Имидж телеведущего новостей глазами телеведущего

1. Имидж – понятие имиджа. Значение правильно сформированного имиджа в профессии ведущего новостийных программы на телевидении.
2. Влияние формата новостей на имидж телеведущей.
3. Степень осознанности при формировании собственного имиджа.
4. Открытые и закрытые способы создания имиджа телеведущего.

1. Введение

Если дословно переводить с английского слово *image*, то в буквальном смысле оно означает "образ". Следовательно, когда говорят об имидже человека: "У него имидж делового человека", "У него отрицательный имидж", то говорят о том его образе, который возник у других людей. Причем, под "образом" имеется ввиду не только визуальный, зрительный образ (вид, облик), но и образ его мышления, действий, поступков. Иначе говоря, в данном случае, слово "образ" должно употребляться в широком смысле - как представление о человеке. Что же означает слово "образ"? «Новый энциклопедический словарь» (Научное издательство «Большая российская энциклопедия», 2000 год) и «Современный словарь иностранных слов» (Изд-во «Русский язык, 1992 год) трактуют имидж как «целенаправленно

формируемый образ (к-либо лица, явления, предмета), призванный оказать эмоционально-психологическое воздействие на кого-либо в целях популяризации, рекламы».

Слово имидж чаще всего потребляют только в значении "внешний вид человека".

Имидж может быть у какого-то конкретного человека, и мнение может быть о каком-то конкретном человеке; имидж может формироваться на основе данных не только о внешности человека, но и о его психике, и мнение может создаваться как по первому впечатлению, так и на основе оценки характера, темперамента и других характеристик.

Когда у человека складывается определенное мнение о другом человеке или о каком-то объекте, то это сформированное в сознании или подсознании отношение, как и любое отношение человека к чему-либо, формирует, определяет его готовность действовать применительно к этому объекту (человеку) определенным образом. А на языке психологов такая готовность называется психологической установкой. Значит и сложившееся о Вас мнение окружающих будет определять и их психологическую готовность действовать в отношении вас определенным образом, причем действовать подчас на подсознательном уровне.

Имиджеформирующая информация по характеру ее получения подразделяется на прямую и косвенную.

Косвенная имиджеформирующая информация - это та информация о Вас, которую человек получает через третьи руки, например как о Вас отзываются Ваши соседи. Сюда же относятся и легенды, слухи, сплетни. Слухи наиболее действенными являются в обществе, где имеется низкий уровень доверия к официальной информации, что характерно для тоталитарных режимов, для обществ с низким уровнем гласности.

Прямая имиджеформирующая информация - это та, которую человек получает при непосредственном контакте с Вами. Это информация:

1. О Вашей внешности - одежде, причёске, физических данных (рост, телосложение, осанка...), т.е. габитарный имидж ("габитарный" от "габитус" - лат. *Habitus* - "внешность").
2. Об особенностях Вашей психики - темперамент, интеллект, характер, а также Ваши установки, мировоззренческие и иные позиции.

Нередко "имиджмейкеры" или "консультанты по имиджу" полагают, что внешность решает все. Согласно их теории, если у Вас подобрана одежда по цвету и фасону, а форма очков соответствует типу лица, то можно считать, что Ваш имидж безупречен. Как известно визуальная информация составляет 69%, но эти проценты включают еще и манеру говорить, мимику, жесты, осанку. И все это должно гармонично сочетаться и соответствовать обстоятельствам.

Нас интересуют способы создания имиджа телеведущего. Так как правильно сформированный имидж позволяет не только нравиться, а убеждать, заставлять верить. Это предварительные разговоры, подход к этой проблеме не только с точки зрения науки, но и точки зрения журналиста-практика. То, что касается имиджа телеведущего, определяется саморефлексией путем опыта работы ведущей новостийных программ на телевидении. Результатом этих самонаблюдений и хотелось бы поделиться.

2. Ведущий – ключевая фигура в новостях. Зритель воспринимает новости через призму человека, который о них рассказывает. Поскольку нередко журналисты (авторы репортажей) остаются за кадром, основное внимание «принимает» на себя ведущий в студии. Не всегда тот образ ведущего, который создается у нас после просмотра нескольких передач с его участием, соответствует его сущности. На формирование образа в студии нередко влияет формат новостей.

К примеру, новости на канале «Культура»: ведущие спокойны, доброжелательны, неторопливы. Одежда – пастель-

ных тонов, шейные платки, придающие женственность. Потому что задача этих новостей – не только рассказывать о культурных событиях, но и нести культуру в массы. Ведущий новостей культуры должен соответствовать типу «доброжелательного, симпатичного, спокойного, и мягкого».

В криминальной программе образ ведущего другой – он более демоничен, агрессивен, резок. И это накладывает отпечаток на манеру ведения, к примеру, программа «Горячая Точка» на ТК АТН.

Типаж ведущего светских новостей более frivolous. Возьмем, рубрику «Новости мира развлечений» на «4 канале» с Маргаритой Балакирской. Она кокетлива, иронична, ехидна... – то есть более свободна в проявлении своих эмоций и более демократична в выборе прически, одежды и мимики. Она – светская дама. Этот образ наиболее точно соответствует формату рубрики развлечений.

Наиболее распространенный типаж – «ведущий ежедневных новостей». Мужчины обязательно – в деловом костюме, галстук, подстрижены, выбриты – всем своим видом демонстрируя строгость. Женщины – в костюмах, без ярких украшений, неброский макияж. Минимум жестов, мимики. Речь достаточно клиширована, построена по принципу «давно известные слова в давно известном порядке».

Таким образом, имидж ведущего, порой, не зависит от ведущего. Не человек создает программу, а программа – человека. Это одна из составляющих имиджа телеведущего.

3. Другая составляющая – относится уже к осознанному формированию своего экранного образа. Состоит из многих составляющих: подбор вербальных и невербальных знаков, коммуникативной стратегии.

Согласно учебного пособия Э.Э. Лазаревой «Речь журналиста на телевидении» (Екб., Изд-во Уральский университет, 2000) этими позициями, ведущий, как личность, может уже

оперировать самостоятельно. К вербальным знакам относятся дикция, темп речи, ритм речи, паузы, логическое ударение, голос, тон, тембр, манера речи. Существует мнение, что гораздо легче воспринимается более низкий тембр голоса, нежели высокий. В связи с этим, ведущие с высокими голосами проигрывают на фоне обладателей низких голосов. Быстрый темп речи, к примеру, у ведущей ТК АСВ Натальи Болоховой, скорее не нравится – потому что люди не успевают воспринимать информацию, которую она подает. В ее речи присутствует также манерность, что, как показывают рейтинги ведущих (www.urbk.ru), не добавляет ей зрительских симпатий. При занятиях речью от этих качеств можно было бы избавиться. Еще одно подтверждение тому, что имидж ведущего зависит от самого ведущего. То же самое относится к невербальным знакам: взгляд, мимика, улыбка, пространственное расположение.

4. На имидж ведущего влияет выбор предмета речи и содержательные особенности текста: актуальность, общеинтересность, особенности разработки темы. Эта составляющая имиджа зависит от ведущего, который одновременно является редактором выпуска. Только так можно избавиться от синдрома «говорящей головы». Если ведущий участвовал в процессе подбора новостей, то он производит впечатление компетентного. Понимание происходящего проявляется во всем – в глазах, в голосе. Порой, знание предмета речи влияет на умение интонировать и выбор логических ударений. Наглядный пример: попросите профессионального ведущего, но не разбирающегося в спорте, прочитать сводку спортивных новостей. Наверняка, что в его исполнении текст будет казаться путаным и даже неверным. Если ведущий – диктор: то есть не пишет себе тексты, не участвует в подборе новостей, а просто читает, то это сразу видно. Либо неуверенность в глазах и голосе, либо излишняя театральность в голосе. Согласно таблице «Способы выявления черт личности журналиста», разработанной Э.Э. Лазаревой

составляющие имиджа – есть скрытые и открытые. О скрытых мы уже упомянули – это актуальность новостей, общеинтересность, конкретная смысловая область, особенности разработки темы. Более того, в меньшей степени это зависит от диктора, и в большей – от ведущего. К открытым относятся – дикция, темп речи, тембр, манера речи, пространственное расположение, взгляд, мимика, улыбка. Коммуникативная стратегия также относится к открытым способам формирования собственного имиджа. Это и уровень личного проникновения в интересы партнера, эмоциональные знаки расположения к партнеру, умение слушать собеседника, жесты привлечения внимания. НО! Это, в первую очередь, относится к ведущим разговорных программ. Это не методы программы новостей, так как новостийный жанр – более статичный, строгий, не подразумевает непосредственного общения с собеседником, диалога и активной жестикуляции.

Таким образом, объем выполняемых работ, даже скрытых от зрителя, так или иначе проявляется на телевизионном экране и влияет на формирование образа ведущего в глазах телезрителей.

Имидж ведущего во многом зависит не от правильно подобранного костюма, макияжа и прически, а – от индивидуальных коммуникативных особенностей. Внешне несимпатичный человек может нравиться благодаря своему голосу, благодаря темпу речи, общему тону общения (спокойному, взволнованному, напористому); и собственным знаниям, которые позволяют разбавлять «тексты-сводки» метафорами, сопоставлениями. То есть более искусно переводить письменную речь в разговорную. Естественной мимикой, жестами ведущий дает понять, что он не «робот», а живой человек, которому также доступны эмоции, и он пытается передать и заразить ими зрителей. То есть осознанно формировать свой имидж в глазах телевизионной аудитории. К неосознанным моментам, как уже

было сказано – относится формат программы, который накладывает отпечаток на манеру ведения.

Э.В. Майорова
Екатеринбург

Стилистика рекламного текста как лингвистическая дисциплина

В сфере современных коммуникаций одно из центральных мест принадлежит рекламе, что определяет устойчивый интерес к ее изучению.

Рекламный текст – сложное произведение, в котором можно выделить разные составляющие: вербальные и невербальные (графические, аудиовизуальные). По определению Э.А.Лазаревой, это «креолизированный текст», выраженный знаками разных семиотических систем. Сложность текста рекламы определяет множественность подходов к его изучению. Можно говорить о следующих направлениях изучения текста рекламы².

Семиотический подход представлен в трудах Р.Барта, рассматривающего текст рекламы как ряд дискретных нелинейных знаков, передающих три сообщения:

1. языковое (денотативное и коннотативное), выполняющее две функции: функцию закрепления смысла, передаваемого иконическим сообщением, и функцию связывания изображений;
2. иконическое «денотативное» («буквальное», перцептивное), придающее «естественность»;
3. иконическое «коннотативное» («символическое»).

² За кругом нашего обзора остались психологические, графические, музыкальные аспекты изучения рекламных текстов.

Данный подход позволяет проанализировать разные уровни воздействия на сознание воспринимающего субъекта (воздействие с помощью слова, изображения и звука); выделить разные типы означаемого (понятия, с которым рекламодатели хотят ассоциировать рекламируемый товар); проследить роль рекламы в порождении и тиражировании определенных систем ценностей в обществе.

Лингвистическое направление изучает коммуникативные, прагматические, лексические, морфологические, синтаксические, пунктуационные особенности рекламных текстов. Анализируются выразительные средства сверхтекста³ рекламы.

Коммуникативно-прагматический аспект рекламы представлен трудами В.Б.Шнейдера, рассматривающего рекламную коммуникацию как акт прагматического текстообразования, всегда ориентированный на адресата. В рамках данного подхода анализируются процедуры текстообразования и интерпретации и связанная с ними проблема корреляции смыслов, выстраивается модель планирования коммуникатором прагматического коммуникативного воздействия на адресата.

Когнитивно-прагматическое направление представлено в трудах А.Г.Фомина, анализирующего характер взаимодействия прагматического и семантического компонентов рекламного текста, а также его фреймовую структуру.

Риторический аспект анализа рекламы позволяет взглянуть на рекламный текст как на аргументативный жанр сме-

³ «Сверхтекст – совокупность высказываний, текстов, ограниченная темпорально и локально, объединенная содержательно и ситуативно, характеризующаяся цельной модально установкой, достаточно определенными позициями адресанта и адресата, с особыми критериями нормального/аномального». (Купина Н.А., Битенская Г.В.).

шанной коммуникации⁴ (Ю.Ю.Бровкина), проанализировать речевые средства аргументации и выстроить аргументативную модель рекламного текста.

В последнее время формируется новый подход к изучению рекламы – стилистический.⁵ Его актуальность определяется тем фактором, что прагматические аспекты рекламного текста отчетливее проявляются в стилистике используемых вербальных компонентов.

Говоря о стилистическом своеобразии текстов рекламы, исследователи (Е.С.Кара-Мурза) отмечают родство данных текстов с текстами публицистического стиля, выражающееся в наличии общих признаков, таких как

1.насыщенность оценочной лексикой и модальными конструкциями со значением долженствования и необходимости;

2. наличие общей доминантной стилевой черты - сопряжения экспрессии и стандарта⁶;

3. общая важнейшая коммуникативная задача – сформировать эмоционально-ценностное отношение к предмету речи и вынудить к поступку – потребительскому или электоральному;

4. преобладающий способ речевого воздействия – комплексный: одновременно убеждающий (в чем-либо) и сугге-

⁴ Чувакин А.А. выделяет языковую (осуществляется собственно языковыми средствами), неязыковую (осуществляется средствами других знаковых систем) и смешанную коммуникации.

⁵ В определении стиля мы будем придерживаться дефиниции М.П.Брандес, согласно которой стиль есть «способ и результат словесного воплощения содержания... произведения, обусловленный творческим методом, индивидуальностью художника и материалом воплощения», а также «совокупность принципов отбора и комбинирования речевых и языковых средств и систему этих выразительных средств».

⁶ Л.Р.Дускаева отмечает специфику реализации этого основного стилевого принципа публицистической речи в текстах рекламы, заключающуюся в преобладании экспрессивности над стандартом.

стивный (внушающий, управляющий поступками помимо сознания и воли индивида).

Вместе с тем, стилистика рекламного текста имеет свои особенности, обусловленные местом рекламы в системе массовой коммуникации, т.е. тем обстоятельством, что реклама как часть маркетинга, включена в рыночные отношения. От публицистического стиля рекламный стиль отличается утилитарной оценочностью в противовес социальной оценочности публицистики; реклама формирует вещный образ мира, бытовое поведение в противовес социально-политическому образу общества, формируемому публицистикой.

Доминантной стилиевой чертой рекламных текстов является экспрессивность, на ее формирование направлены все применяемые в рекламном тексте лингвостилистические приемы и средства⁷.

Стилистический аспект изучения рекламных текстов представлен в трудах Э.А.Лазаревой. Объектом анализа становятся

1. *стилистика-смысловые особенности* современной российской рекламы: смысловые сферы с семантикой превосходства, повеления, семантикой обязательного выбора, семантикой всеобщности и мифологизирующей семантикой (создающей мифы беспроблемности, душевности и заботы о человеке) и средства реализации данной семантики (прилагательные в превосходной степени, оценочная лексика, повелительное наклонение глагола, восклицательные предложения, частица «только», местоимение «весь», местоименное наречие «всегда» и др.).

2. *Анализируются смысловые модели*, служащие для сокрытия, завуалирования основной цели рекламы – стимулировать потребителя к совершению покупки (выделяются

⁷ Тропы, гипербола, ирония; стилистические фигуры: анафора, эпифора, антитеза, градация, инверсия, эллипсис, умолчание, риторическое обращение, вопрос, многосоюзие и бессоюзие.

модели: «Волшебство, сказка», «Прекрасная реальная жизнь», «Радужное будущее», «Самый-самый»), и *стили-стические приемы* их реализации (фигура умолчания; «милтон-модели» – языковые средства, позволяющие «доставить» высказывание в зависимости от опыта адресата, средства, создающие «изысканную туманность» («изменить к лучшему», «решить вашу проблему» и т.д.)).

3 Анализируются *функционально-текстовые поля (ФТП) рекламы*⁸, формирующие оценку рекламируемого товара/услуги. Выделяются и анализируются следующие ФТП:

- определение *цены* как оценка товара (цена воспринимается как аргумент рекламы и может быть выражена в конкретном денежном эквиваленте или описательно с помощью прилагательных *лучшие, разумные, низкие, реальные*);

- определение *качества* товара (ключевое слово *качество* с определителями *высокое, гарантированные, выдающееся, безупречное*. Используются также прилагательные *элитный, уникальный*);

- оценка через *скрытое сравнение* (с качественным зарубежным товаром);

- *количественная* оценка предмета рекламы (указания на общее количество пользователей, время существования фирмы, первое появление товара, количество стран, доверяющих товару);

- *современность* как свидетельство качественно-сти;

- выражение *выгодности* владения товаром.

4. Анализируются *рекламные максимы* (термин Э.А.Лазаревой), отражающие коммуникативный потенциал текста. (Максима – основное правило, определяющий

⁸ ФТП «объединяет единицы разных текстовых уровней (морфологические, лексические, синтаксические) и ситуативные группы слов, выражающие одно содержание...» (термин Э.А.Лазаревой).

принцип той или иной сферы деятельности человека, формирующий смысловые и речевые особенности используемых в ней текстов). Можно выделить следующие максимы, сформированные рекламой:

- *максима повеления* (выраженная повелительным наклонением глагола);

- *максима навязчивости*, внедряющая образ предмета рекламы в сознание и подсознание потребителя, убеждая нас в его великолепных качествах. Речевое выражение максимы – в двух основных смысловых сферах: «Я все решаю за вас» («Мы знаем, что вам нужно») и «Я идеальный»;

- *максима неповторимой привлекательности*. Ключевое слово - «уникальный». Речевое выражение максимы – в постоянной борьбе авторов рекламных текстов за выразительность всеми возможными средствами.

Сегодня человек испытывает огромное влияние рекламы. По подсчетам специалистов (Р.Батра, Дж.Дж.Майерс, Д.А.Аакер), ежедневно мы воспринимаем от нескольких сотен до нескольких тысяч рекламных объявлений. Рекламные образы «тиражируются в свертхтексте СМИ, входят в сознание современной языковой личности, ... активно используются в речи». Анализ текста рекламы с позиций стилистики представляется актуальным, так как позволяет проанализировать приемы реализации прагматической установки адресата.

С.В. Меньшенина
Челябинск

О преподавании риторики для журналистов.

Одной из примет гуманитаризации образования является восстановление риторики как самостоятельной научной и учебной дисциплины.

Риторика как интегрирующая область гуманитарного знания создает коммуникативную основу для формирования профессиональных умений и навыков будущего журналиста.

Главная цель курса - на основе систематизированных теоретических знаний сформировать у студентов реальное речевое мастерство, выработать у студентов систему умений и навыков, необходимых для владения эффективной речью, и что особенно важно для профессии журналиста - воспитывать нравственное отношение к слову, ибо журналистика - "область повышенной речевой ответственности".

В курсе рассматриваются вопросы теории и истории риторики, поскольку они необходимы для понимания сущности основных риторических законов и принципов в их практической реализации.

Риторика для журналистов отличается своей практической направленностью в решении таких вопросов, как основа порождения и восприятия речи, представление о правилах речевой деятельности, основополагающие знания о тексте, его логической структуре, композиции, речевом оформлении и т. д. Именно поэтому большая часть учебного времени отводится на собственную речемыслительную деятельность, то есть изобретение содержания публичного монолога в соответствии с целью, учетом адресата, речевой ситуации и умение его произнести перед слушателями.

Наряду с речью монологической в курсе уделяется большое внимание умению риторически грамотно вести диалог: дискуссию, полемику, деловую беседу, интервью. Наиболее удачны в этом отношении являются такие формы проведения занятий, как ролевая игра, тренинг.

Вместе с вопросами общей риторики рассматриваются и особенности политического и журналистского дискурса. В центре внимания стоят проблемы взаимоотношений речи и власти в связи с социальной ролью и функционированием СМИ. Студенты приобретают умения и навыки анализа политического

дискурса в СМИ, анализа речевого поведения политика, речевого имиджа политика. В курсе студенты знакомятся и с основами вербальной этологии, необходимыми для понимания принципов и техник рекламной, политической, то есть любой влиятельной речи.

С.Д. Погорелова
Тюмень

Стилистическая систематизация лексико-семантических единиц утилитарной оценки

Отбор, как и сочетание слов, всегда определяется не только задачами непосредственной информации, но и теми условиями, в которых происходит речевое общение. Наряду со словами, которые употребляются в любой ситуации, в любом типе речи (стилистически нейтральные слова), существует целый ряд слов стилистически окрашенных, обладающих определенной стилистической значимостью (Шмелев Д.Н., 1977, с. 151). С этой целью, в словарях при словах, нуждающихся в той или иной характеристике в этом отношении, даются особые пометы.

Стилистические пометы в словарях служат для характеристики той части словарного состава современного литературного языка, которая по тем или иным причинам ограничена в своем употреблении. Эти ограничения имеют различный характер и разные обоснования: а) ограничения, обусловленные принадлежностью слова к тем пластам лексики, которые находятся за пределами литературного языка или стоят на его границе; б) ограничения, обусловленные узкоспециальным характером терминов науки, техники, ремесла, искусства и т. п.; в) ограни-

чения, которые обусловлены тем, что то или иное слово может быть употреблено лишь в определенном стиле литературной речи.

В связи с этим особый интерес представляет сравнение лексико-семантических единиц УО русского и английского языков на предмет стилистической окрашенности. Материалом для исследования послужили наиболее авторитетные словари русского и английского языков. К ним относятся четырехтомный *Словарь русского языка* (второе издание 1981-1984) и *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English as Hornby with A.P. Cowie* (1995).

Проанализировав ЛСВ УО русского и английского языков на предмет принадлежности их к определенной стилистической группе приходим к следующему:

1. В русском языке наблюдается значительное превосходство по количеству стилистически окрашенных ЛСВ УО по сравнению с английским языком. В русском языке стилистически окрашенные ЛСВ составляют 26,3% из общего количества выявленных ЛСВ УО, в английском языке - 5,6%.

2. Как в русском (54,6%), так и в английском (50,0%) языках наибольшее число составляют *ЛСВ с пометами, указывающими на стилистическую ограниченность употребления слов в литературном языке*. Несмотря на примерно одинаковое соотношение стилистически окрашенных ЛСВ УО, в английском языке наблюдается большое разнообразие стилистически окрашенных ЛСВ УО.

3. Самой малочисленной группой стилистически окрашенных ЛСВ как в русском (8,5%), так и в английском (18,1%) является *ЛСВ с пометой к словам, выходящим из употребления*.

4. Значительное место в английском языке (31,8%) занимает группа *ЛСВ с пометами, указы-*

вающими специальную область применения. В русском языке данная группа составляет 12,7%.

5. В обоих языках не было выявлено ЛСВ УО принадлежавших к группе *ЛСВ с пометами, указывающими эмоциональную окраску слова.*

6. Среди ЛСВ УО в английском языке не представлены стилистически окрашенные ЛСВ, принадлежавшие к группе *ЛСВ с пометами, указывающими на принадлежность слова к различным пластам лексики.* В русском языке ЛСВ УО данной группы занимают значительное место (24,1%) среди стилистически окрашенных лексико-семантических единиц УО.

Литературы:

1. Щмелев Д.Н. Современный русский язык. Лексика. М., 1977.
2. Словарь русского языка в 4-х томах. М., 1981-1984.
3. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English as Hornby with A.P. Cowie. Delhy, 1995

А.Б.Ряпосова
Нижний Тагил

Милитарная метафора в средствах массовой информации

Риторическое усиление речи путем использования тропов и фигур является важнейшим стилистическим приемом и средством повышения эстетического уровня текста.

Самое важное место среди тропов занимает метафора, которая с позиций когнитивного подхода рассматривается как

основная ментальная операция, как способ познания, структурирования и объяснения мира. Способность создавать метафоры – фундаментальное свойство человеческого сознания, поскольку человек познает мир, сопоставляя новое с уже известным, открывая в них общее и объединяя общим именем.

С метафорой связаны многие операции по обработке знаний – их усвоение, преобразование, хранение и передача. Кроме того, метафора служит одним из способов выражения оценки и, являясь экспрессивным образным средством, обладает воздействующей силой и значительно повышает прагматику текста.

Исследование политического дискурса периода федеральных выборов 1999 – 2000 гг. позволило выделить ряд метафорических моделей, которые обладают агрессивным прагматическим потенциалом и наиболее продуктивно функционируют в языке средств массовой информации (далее СМИ). Сюда относятся такие модели, где источником метафорической экспансии являются понятийные сферы «Война», «Криминал», «Мир животных».

В соответствии с идеями когнитологии, в основе языка и его категорий лежит наглядный, телесный опыт человека, и через обобщение этого опыта человек выходит в более абстрактные сферы. Представления о войне, преступниках и мире животных достаточно конкретны, хорошо известны и структурированы в обыденном сознании человека, поэтому использование понятий из названных областей позволяет осмыслить такую абстрактную сферу, как политика, политическая деятельность в современной России.

Рассмотрим подробнее широко распространенную в политической речи милитарную метафору. Авторы словаря «Русская политическая метафора» [Баранов А.Н., Караулов Ю.Н. 1991], анализируя метафоры перестройки, пришли к следующему выводу: антигуманистическая метафора войны стала наиболее распространенным способом восприятия, осмысления и

оценки новейших политических реалий [Там же; 62]. Называя это явление концептуальным милитаризмом, высвечивающимся из метафор, исследователи связывают военизированность политического языка с милитаризацией нашего сознания, начатой еще в советскую эпоху.

При характеристике метафорической модели мы в своей работе используем когнитивные категории, заимствованные из теории представления знаний, в частности, - метаязык фреймов, когда под фреймом понимается структура знаний о типизированном объекте или стереотипной ситуации.

Так, в процессе метафоризации фреймы, составляющие военную источниковую сферу, активно взаимодействуют с политической сферой-мишенью. В результате, политика как неуловимое соединение умственной, речевой и социальной деятельности человека осмысливается в базовых образах войны.

К примеру, содержание фрейма "Война и ее итоги" переносится в самые различные сферы политической и экономической деятельности. Агитационно-политические тексты периода выборов наполнены метафорическими выражениями, из которых следует, что в России происходят "эфирные войны", "информационные войны", "рейтинговые войны", "политические войны", "войны компроматов" и т.д.

Как известно, итогом войны может быть *победа, поражение, плен, захват, разрушения и жертвы*. Названные понятия широко используются в СМИ для метафорической характеристики результатов предвыборной борьбы: "*жертвы и разрушения* среди электората и среди самих кандидатов", "телезрители оказались *победителями* в "войне за эфир", "*жертвами* "информационной войны" становятся в первую очередь мирные граждане", "реформа власти *в плену интриг*" и др.

Особенно активно взаимодействует с политической сферой-мишенью фрейм «Военные действия». Всевозможные понятия, связанные с военными наступательными или оборони-

тельными действиями, метафорически представляют деятельность российских политиков и экономистов в борьбе за власть.

Ср.: Жириновский хотел *«бомбардировать»* Немцова обвинениями в непрофессионализме (//Комс.правда – 1.12.99).

Путину придется *отбиваться от каких-то атак*, может быть самому кого-то *атаковать* (//Комс.правда – 2.12.99).

Губернатор Яковлев *наскочил на ловко подобрешенную ему мину* в виде «Яблока» (//Комс.правда – 14.12.99).

Наш корреспондент отметил на этих выборах *массированную атаку на избирателя* (//Известия – 11.01.00).

Не менее активно функционируют в политическом дискурсе и другие фреймы: «Наименования воинов», «Вооружение и амуниция», «Ранение и смерть».

В результате, агитационно-политические тексты периода выборов наполняются метафорическими выражениями, из которых читателю становится известно, что и российские политики, и простые граждане постоянно «ведут затяжные бои», «дают бой по всему фронту», «сидят в окопах», «выдерживают осаду»; боями руководят «полководцы» и «генералы», появляются «жертвы и разрушения» и «приходится объявлять передышку», «выбирать стратегию и готовить ответный удар».

При этом, СМИ вполне ответственно осознают и объективно оценивают свою роль в предвыборной борьбе в условиях милитарного осмысления данной политической реальности. Они оказываются лучшими «боевыми средствами», «средствами массового поражения», «грозым информационным оружием», с помощью которого производятся «информационные взрывы», «информационные убийства». А сами журналисты подвергают себя смертельной опасности, принимая участие в «предвыборной войне».

Ср.: В сущности, журналист – *наемник, снайпер или пулеметчик, стреляющий компроматом, - камикадзе* (//Комс.правда – 25.12.99).

Таким образом, милитарные метафоры, широко используемые в политическом дискурсе, во-первых, структурируют сферу политики (политических выборов) в образах войны, что приводит к ограничению всестороннего восприятия характеризуемого явления; во-вторых, акцентируют антагонистический характер политических отношений, чем вызывают и поддерживают агрессивное состояние адресата.

Милитарная метафора формирует негативные прагматические смыслы антагонизма, враждебности, напряженности и наполняет политический дискурс агрессивным прагматическим потенциалом.

Е.Г. Соболева
Екатеринбург

Новые явления в русской жанрово-стилевой системе (методический аспект)

Человек погружен в информационное пространство, которое, в силу дискретности своего восприятия, постоянно квантует и организует. Регулятором, способом организации информационного потока выступают жанры. Жанры позволяют оформить и передать определенную информацию в определенных условиях (1). Литературный язык в своих функционально-стилевых разновидностях стремится оптимизировать человеческое общение. И одним из средств оптимизации общения выступают жанры, причем каждый функциональный стиль обладает своей системой жанров, призванных удовлетворить потребности общения в определенной сфере. Лингвисты выделили несколько определяющих признаков жанров, среди которых можно назвать их стихийное образование, их историческую изменчивость, их культурно-национальную обусловленность.

Задачей специалистов по коммуникации, в частности преподавателей речеведческих дисциплин как в вузе, так и в школе, является обучение жанрам, наиболее актуальным для определенного исторического отрезка. Для этого необходимо отслеживать и объяснять изменения в жанрово-стилевой системе.

В современном состоянии жанровой системы обращает на себя внимание несколько тенденций, на которых мы хотим остановиться подробнее: во-первых, тенденция к увеличению количества новых жанров, призванных удовлетворить возросшие потребности в организации коммуникативного информационного пространства, и, во-вторых, тенденция ко всё большему взаимодействию, взаимопроникновению стилей.

Обе названные тенденции имеют экстралингвистическую природу и отражают те объективные условия, что общение стало шире, т.е. стало распространяться на всё более участки социума, и что общение стало теснее, всё более уменьшается дистанция между участниками акта общения (в связи с этим достаточно вспомнить интернет).

Следует оговориться, что названные нами тенденции всегда существовали в жанровой системе, однако в настоящее время можно говорить об увеличении интенсивности этих процессов.

Процесс появления новых жанров обусловлен в первую очередь стремительно развивающейся сферой деловой коммуникации. Капиталистические отношения, утверждающиеся в российском обществе, касаются общения как между государством и фирмами, между юридическими лицами (банками, фирмами, организациями и т.д.), так и между юридическими и физическими лицами (ситуации типа «фирма-клиент»), между физическими лицами и др. Специализация и дифференциация деловых связей вызывает к жизни новые жанры. Этот процесс неоднороден, и в нем можно выделить два аспекта: с одной стороны, новые жанры рождаются на основе уже известных, существ-

вующих жанров; с другой стороны, старые жанровые схемы наполняются новым содержанием, иными словами, в старой жанровой форме изменяются отдельные содержательные параметры, и мы имеем дело не с новым жанром, а с модификацией известного.

Появление нового жанра на основе других – постоянный процесс в жанрообразовании. Достаточно вспомнить о новелле, которая, как известно, возникла в результате синтеза анекдота и притчи, нравоучительного рассказа. Яркой иллюстрацией указанного процесса может служить жанр резюме. Кстати сказать, само название жанра может служить доказательством стихийности процесса жанрообразования. Ни один из известных толковых словарей не фиксирует у слова «резюме» значения, связанного с жанром. В привычном понимании резюме – это или краткое изложение сути речи, статьи и т.п., или обобщение, заключительный итог речи, доклада, краткий вывод из сказанного (2). Однако ситуация «проситель – работодатель» потребовала нового способа самопрезентации просителя. Для названия нового жанра использовали известное слово, актуализировав в нем компонент значения «краткость, обобщенность».

Мы предлагаем определить резюме как новый письменный жанр, в краткой, сжатой форме сообщаящий о наемном работнике основные сведения автобиографического плана, а также дающий характеристику личностно-профессиональных качеств, причем носителем речи и составителем текста является сам соискатель.

Нетрудно заметить, что резюме как жанр объединяет в себе признаки двух жанров: автобиографии и трудовой характеристики. Но это не механическое объединение признаков этих жанров, а именно новое образование. Изменение прежде всего затрагивает конституирующий признак жанра – цель выступления. Будучи жанрами официально-делового стиля, автобиография и трудовая характеристика призваны в основном констатировать некое положение дел. Резюме как жанр имеет своей це-

лью воздействующую, рекламирующую функцию - соискатель предлагает себя как товар: в краткой лаконичной форме описывает свои деловые качества, уровень профессиональной подготовки, т.е. то, что может привлечь работодателя.

Вторая новация касается позиции носителя речи. Вспомним, что в трудовой характеристике перечень и оценка личностных качеств даются в форме третьего лица. Это свидетельствует о некой «объективности» изложения. В резюме объектом оценивания является само говорящее/пишущее лицо и повествование ведется от первого лица. Таким образом объект и субъект оценки совпадают.

Третье изменение касается языка резюме. Парадоксально, что, принадлежа к сфере официально-деловых отношений, резюме как жанр стремится отойти от типичных, свойственных этому стилю средств выражения. Так, среди языковых запретов, налагаемых на стиль жанра, можно назвать ограничение на употребление описательных оборотов с компенсаторами типа «заниматься обучением», «отвечать за исполнение», «нес ответственность» и др. Воздействующий характер резюме обуславливает использование типичных для рекламы средств положительной оценки и устранение, затушевывание негативной информации.

Учитывая перечисленные особенности резюме, а также активность этого жанра, преподаватели –словесники могут вводить изучение этого типа текстов в свои речеведческие дисциплины. Обучение этому жанру, на наш взгляд, следует начинать с изучения особенностей его жанровых «родителей» – автобиографии и трудовой характеристики и лишь затем переходить к анализу резюме как жанра.

Обратимся ко второму из отмеченных нами активных процессов в жанрово-стилевой системе - ко всё более тесному взаимодействию стилей. Взаимопроникновение стилей существовало всегда. В связи с этим достаточно вспомнить о жанрах отчета в официально-деловом и в газетно-публицистическом

стилях. В настоящее время можно говорить о новых формах межстилевого взаимодействия. Одним из таких проявлений может служить жанр пресс-релиза, который рассматривается нами как модификация жанра заметки. Пресс-релиз определяется как сообщение для печати, подготовленное пресс-службой фирмы, государственного учреждения, политического или известного деятеля. Пресс-релиз синтезирует в себе признаки официально-делового и газетно-публицистического стилей.

Из газетно-публицистического стиля пресс-релиз заимствует тип информативной модели, основными компонентами которой являются повод, содержащий в себе ответы на вопросы «Что? Где? Когда?», а также жестко регламентированный отбор развивающих главную мысль содержательных элементов. Языковые единицы, используемые при написании пресс-релиза, отбираются из арсенала средств газетно-публицистического стиля.

Из официально-делового стиля пресс-релиз прежде всего заимствует жесткую графическую структуру с фиксированным размещением реквизитов, которые сообщают необходимую информацию об адресанте и о каналах обратной связи. Это, как правило, логотип и/или название учреждения, дата написания пресс-релиза, сведения о контактных лицах. К тому же существует строгое ограничение на объем текста: по правилам пресс-релиз пишется на одном, реже – на двух листах.

Вторая особенность пресс-релиза, обусловленная влиянием официально-делового стиля, связана с жесткой логической схемой текста. По норме композиция пресс-релиза строится по дедуктивной схеме размещения содержательных элементов, т.е. от общего к частному: «повод – развитие». Такое построение текста отнюдь не случайно, поскольку пресс-релиз является основой для последующего журналистского материала и должен максимально точно, кратко изложить основную информацию.

Вместе с тем пресс-релиз обладает рядом признаков, которые дают основание включать этот жанр в активно формирующуюся сферу так называемой «деловой коммуникации». В

отличие от заметки, основная функция которой информирование, пресс-релиз призван не только информировать, но и воздействовать, что сближает этот жанр с рекламой. Пресс-служба с помощью пресс-релиза стремится привлечь внимание СМИ к своей фирме и опосредованно, через журналистику – заинтересовать аудиторию. Однако пресс-релиз не является прямой рекламой той или фирмы. Функция воздействия, побуждения в пресс-релизе осуществляется косвенными средствами. В связи с этим актуальным для лингвистов является исследование средств непрямой коммуникации.

Изучение и обучение речевой деятельности невозможно без обращения к проблемам жанров. В своем сообщении мы хотели показать, что активные изменения происходят не только в современном языке. «Броуновское движение» в жанрово-стилевой системе не менее интенсивно и не менее важно и интересно для исследования.

Литература:

1. Майданова Л.М. Очерки по практической стилистике ООО «Издательство АСТ», 2001. – с. 691. - Свердловск: изд-во Урал. ун-та, 1987. – с. 112.
2. Новейший словарь иностранных слов и выражений – Минск: Харвест, М.: ООО «Издательство АСТ», 2001. – с. 691.

С.Д. Томилова
Екатеринбург

Особенности восприятия дошкольниками изобразительно-выразительных средств языка

В дошкольном возрасте в процессе становления находится как речевая деятельность ребенка в целом, так, на наш взгляд, и одна из наиболее важных сторон культурно-речевого развития – овладение искусством слова. Развивая речь дошко-

льника, необходимо заботиться не только о формировании таких коммуникативных качеств речи, как богатство, правильность, точность, уместность, логичность, но и обращать внимание на выразительность, эмоциональность и образность речи. Современные исследователи проблем риторики и культуры речи (М.Р. Львов, Н.Н. Кохтев, Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова, А.П. Чудинов) считают выразительность и образность высшим требованием культуры речи.

По мнению лингвистов и психологов (Г.И. Винокур, В.Г. Костомаров, А.А. Леонтьев), ребенок к старшему дошкольному возрасту способен (в соответствии с возрастными особенностями) овладеть изобразительно-выразительными средствами.

Образности речи, возможности говорящего создавать яркое наглядное представление, в первую очередь, способствуют тропы – поэтические обороты, которые представляют собой употребление слов, их сочетаний и фраз в переносном, образном смысле. Формированию умения говорить выразительно, создавать образные представления о предмете, явлении или качестве, бесспорно, должна служить речь мастеров слова и народное творчество.

Работу над изобразительно-выразительными средствами языка можно вести поэтапно, начиная с младшего дошкольного возраста. Именно в этот период детям ближе всего народная поэзия, поражающая богатством выразительных средств. Стилистика фольклора тяготеет к гиперболам, постоянным эпитетам: *«серенький коток», «красенькая рубашечка», «петушок, петушок, золотой гребешок, маслена головушка, шелкова бородушка», «коза рогатая, коза бодатая», «мишка косолапый», «красно солнышко»*. Основная задача на данном этапе заключается в умении выделять эпитеты в речи, находить их при помощи вопросов воспитателя.

Поскольку понятие образности связано с явлением многозначности, с возможностью некоторых слов иметь прямое

и переносное значение, очень важно в младших группах обращать внимание детей на разные слова, которые могут называть один и тот же предмет или состояние (сказка «Маша и медведь»: медведь *«идет»*, *«бредет»*, *«пустился в лес без оглядки»*), а также на одни и те же слова, обозначающие разные предметы и состояния (медведь идет, дождь идет, часы идут).

В среднем возрасте у ребенка появляется потребность в знаниях о предметах, явлениях, событиях, с которыми он в своей собственной жизни еще не встречался, способность мысленно выходить за пределы привычного, знакомого ощущения. В этом возрасте ведущим приемом оказывается сравнение предметов, выделение их существенных признаков, качеств, свойств. Детям можно предлагать художественные описания предметов путем сопоставления их с другими. Так, ярким примером могут служить загадки К.И Чуковского, содержащие яркие и образные описания и сравнения предметов (*«Я великан: вон ту громадную многопудовую плиту я, словно плитку шоколадную, миг подниму на высоту»*).

На пятом году жизни дети становятся более внимательны к художественному слову. Они способны воспринимать яркие, образные описания предметов и явлений, представлять описанное размышлять над определениями, над нюансами значений слов, испытывать эстетическое чувство удовольствия, удивления при понимании образных выражений. Основная задача данного этапа – научить ребенка выделять языковые средства, направленные на изображение, описание представляемого автором предмета, пейзажа, явления, ситуации, чувства и т.п., осознавать, при помощи каких средств (эпитетов, сравнений) автор передает самое важное для него в этом описании. Так, при работе над стихотворением А. Блока «Зайчику» обращается внимание на средства выразительности, которые позволяют понять, как автор представляет осень через ощущения и переживание зверей (*«маленький зайчик»*, *«сырая ложбинка»*, *«тонкие*

былинки», «хмурая, дождливая осень», «бедный зайчик», «мокрые сосны»).

При знакомстве с эпитетами и сравнениями особое внимание должно обращаться, главным образом, на их функциональное назначение в речи.

В старшем дошкольном возрасте дети способны осознанно относиться к авторскому слову, понимать и воспроизводить образную речь. У них формируется наглядно-образное мышление, вследствие чего появляется возможность понимать переносные значения слов, скрытые сравнения, то есть метафоры, в которых на прямое значение наслаивается добавочный смысл, который становится основным, а также разновидность метафор – олицетворения, то есть перенесения свойств и способностей человека на неживые предметы, на зверей, на отвлеченные понятия, которые наделяются способностью разговаривать, мыслить, чувствовать, передвигаться в пространстве.

Задачей данного этапа первоначального должно стать формирование у детей умения с помощью воспитателя видеть метафоры в текстах художественных. Сокровищницей изобразительно-выразительных средств (эпитетов, метафор, олицетворений), безусловно, является поэтическая речь С. Есенина (*«задремали звезды золотые», «улыбнулись сонные березки», «поет зима – аукает», «дремлет лес под сказку сна», «белая береза... принакрылась снегом, точно серебром», «горят снежинки в золотом огне», «а по двору метелица ковром шелковым стелется...»*). Метафорична и поэзия для детей С. Черного (*«Свежий дождь, побудь, побудь у нас, сей свое серебряное семя», «Хвост – косичкой, ножки – стички, оттопырил вниз губу, весь пушистый, золотистый, с белой звездочкой во лбу...»*). Склонность олицетворять окружающую действительность характерна и для поэзии И. Токмаковой (*«Ботинок черным язычком с утра лакает молочко. И целый день в окошко глазком глядит картошка», «Зябнет осинка, Дрожит на ветру, стынет на солнышке, мерзнет в жару»*).

Примеров образной поэтической речи (в первую очередь, метафор) можно привести немало. Если организовать работу с детьми таким образом, что сначала обратить их внимание на эти средства и их функции в литературном произведении, а затем в разговорной речи (*«золотые руки»*, *«часы идут, спешат, бегут»*, *«нос лодки»*, *«ножка стула»*, *«ручка чайника»*, *«крыло самолета»*), то такая деятельность должна подготовить ребенка к более глубокому восприятию изобразительно-выразительных средств и способствовать самостоятельному созданию образных определений в заданных ситуациях с учетом коммуникативных задач. Немаловажно при этом учить детей соблюдать чувство меры, уместности, допустимости введения в свою речь образов, сравнений и метафор.

Таким образом, поэтапная работа в ДОУ над изобразительно-выразительными средствами с соблюдением таких условий, как учет возрастных особенностей детей и коммуникативных задач, систематическая работа по формированию речевых навыков у дошкольников должна способствовать воспитанию культуры речи в целом, усвоению норм литературного языка, умению видеть, понимать образность речи и использовать изобразительно-выразительные средства в своей речевой деятельности.

В.С.Третьякова
Екатеринбург

Модель речевого поведения в потенциально конфликтных ситуациях

Модель – это всегда обобщенное представление о каком-либо факте, ситуации. Она отражает речевое поведение и предлагает коммуникантам вербальные структуры и общепринятые правила их комбинаторики в трансакции. В моделях речевого поведения так же, как и в терминалах фрейма, закрепля-

ется стандартный набор речевых тактик и/или коммуникативных ходов.

Учесть в модели все факторы, влияющие на речевое поведение, невозможно, поэтому при построении модели мы обычно опираемся на основные из них в каждой конкретной ситуации, важные для положительного (эффективного) достижения цели.

Каждый человек, поскольку он является субъектом коммуникативной деятельности, участвует в создании текстов, а значит, и различных моделей, ориентируясь при этом на значимые для него и данного социума идеалы, ценности, присущие данной лингвокультурной общности нормы поведения, господствующие в данном обществе представления о рекомендуемых и принятых способах и нормах поведения. Каждая из этих моделей несет информацию для коммуниканта, который стоит в ситуации оценки и выбора модели поведения в конкретной ситуации. Задача общества (в лице отдельных ее представителей – субъектов коммуникации, чье влияние на формирование образцовых моделей значимо) заключается в том, чтобы предложить конкретным индивидам такие модели, которые необходимо включить в систему их речевой деятельности, в их "базу данных". Это должны быть позитивные модели, отражающие способы цивилизованного поведения человека в различного рода ситуациях, особенно опасных, проблематичных, угрожающих собеседникам конфликтом.

Чтобы построить конструктивные модели речевого поведения, необходимо выявить типы коммуникативных ситуаций. По степени открытости (выраженности) противоречий интересов, целей, потребностей или ценностей сторон мы выделяем четыре типа ситуаций: потенциально конфликтные ситуации, ситуации риска, предконфликтные и конфликтные ситуации. Данные ситуации представляют наибольший интерес в плане значимости для участников коммуникации, поскольку

содержат конфликтогенные факторы, определяющие их взаимоотношения.

Легко узнаются ситуации риска, предконфликтные и конфликтные, поскольку в них уже случилось отклонение от общекультурного сценарного варианта, сигнализирующего об опасности приближающегося конфликта (ситуация риска) или возникла экспликация противостояния позиций коммуникантов, произошла фиксация аспектов вызревания конфликта (предконфликтная и конфликтная ситуация).

Труднее распознать потенциально конфликтную ситуацию. Ситуации этого типа содержат провоцирующие конфликт факторы (прагматические, психологические), которые не обнаруживаются явно: нет нарушений культурно-коммуникативного сценария, нет видимых маркеров, сигнализирующих об эмоциональной ситуации, возникновении напряженности. Здесь конфликтные факторы скрыты, но могут "сработать" при определенном развитии ситуации. Рассмотрим пример такой ситуации.

- *Слушай, зайди в бухгалтерию, ты ведь там будешь, отдай мою командировку.*

- *Конечно, зайду.*

(Из устной речи).

Вторая часть этой реплики имеет вполне определенную функцию – ликвидировать потенциально конфликтную ситуацию. Но казалось бы, никакой почвы для ее развития нет. Но конфликт может быть вполне реален, и мог бы развиваться так: *А почему я должен это делать?*

Сообщение причины побуждения адресата (А) к действию снимает у него готовность выразить недоумение, недовольство по поводу просьбы, отказ в ее выполнении или другие нежелательные для автора реакции. Для нейтрализации этих негативных реакций необходимо применить следующие важные коммуникативные ходы, гармонизирующие коммуникативный акт:

1. Сообщение причины побуждения А к действию (в диалоге подчеркнуто пунктиром)

Называя причину просьбы, говорящий мотивирует свое побуждение: тебя не затруднит моя просьба, поскольку ты все равно там будешь.

2. Объяснение важности побуждения адресата к действию (в диалоге выделено полужирным курсивом)

- *Купи мне, пожалуйста, клеящий карандаш. Без клея как без рук, главу собираю, клеить нечем.*

- *Какой тебе?*

- *Да обычный, все равно.*

- *Ладно. Куплю.*

(Из устной речи).

Объясняя важность просьбы, говорящий снимает возможность конфликтного развития диалога типа: *А почему сама не сходишь? У меня дел сегодня - по горло. Сбегай сама* и т.п.

3. Употребление косвенных форм, смягчающих побудительность: просьба в виде вопроса *Не мог бы ты ...* и под., замечание в виде невербального выражения жеста (указательный палец у сомкнутых губ: *Не разговаривай*) и т.п.

4. Использование этикетных форм общения, смягчающих побудительность: извини, простите, пожалуйста, будь так добр и т.п.

Приведем диалоги, в которых нейтрализовались потенциальные факторы:

- *Я все же перед вами провинился. Давайте куда-нибудь зайдем и отметим примирение. Пожалуйста, не отказывайтесь. Для меня это важно.*

Она сразу согласилась.

- *Ром, не разговаривай, пожалуйста. Не успеешь выполнить работу. К тому же ребятам мешаешь.*

- *Извините. Я больше не буду.*

Выбор для анализа побудительных речевых жанров (просьбы и замечания) не случаен, поскольку цель воздейство-

вать на объект (адресата) – побудить, заставить, принудить. А изменить свое поведение или состояние в собственных интересах – всегда содержит конфликтопровокационные факторы. Владеть ситуацией, не давая ей переходить в зону дисгармонии или конфликта, – это значит знать эти факторы, знать пути и способы их нейтрализации и уметь их применять.

Модели, которые могут быть построены на основе данного анализа, назовем **моделями предупреждения конфликта**.

В побудительных РЖ она выглядит так: собственно побуждение (просьба, замечание и т.п.) + причина побуждения + обоснование важности побуждения для S + этикетные формулы.

Семантическая модель: Пожалуйста, сделай (не делай) это, потому что ...

Проверив предложенную модель предупреждения конфликта на других побудительных РЖ, мы пришли к выводу, что она отражает основные особенности высказываний этого типа и направлена на регулирование потенциального конфликта. Следование в диалогах такого типа подобной модели речевого поведения – путь к кооперации собеседников.

К первому типу – потенциально конфликтных ситуаций – отнесем также ситуации, в которых эмоциогенный фактор заложен самим процессом коммуникации: например, когда говорящий вынужден изложить точку зрения, потенциально угрожающую партнеру. Обычно это оценочные ситуации, которые партнерами могут оцениваться по-разному: позитивно или негативно.

В таком случае, говорящий должен осознать, что, во-первых, его ответ (сообщение) может нанести вред (смутить, обидеть, оскорбить) собеседнику; во-вторых, необходимо избежать этого; в-третьих, требуется найти такие языковые средства, которые позволят "сохранить лицо" как свое, так и слушающего.

СОДЕРЖАНИЕ

Пленарное заседание

Богуславская Н.Е. Языковая компетенция школьников и уроки литературы	3
Попова Т.В. Речевые неудачи метафоризации (на материале сочинений абитуриентов).....	7
Попова Э.Ю. Подготовка студентов-филологов к работе по речевому этикету в школе.....	12
Чудинов А.П. Теоретические основы обучения риторике (10 – 11 классы).....	16

Секционные заседания

Борковец Н.И. Проблема перевода технической метафоры с немецкого языка на русский язык в художественных текстах	25
Быкова Г.И. Методы активного обучения в курсе методики преподавания риторики и культуры речи (из практики работы со студентами 5 курсов).....	27
Вершинина Т.С. Политическая метафора В.В. Жириновского	29
Власян Г.Р. Семантические особенности конструкций с чужой речью.....	33
Волчкова И.М. Изложение в системе контроля знаний.....	35
Горина Е.В. Тактика насмешки в стратегии дискредитации (на примере газеты «Известия»).....	38
Груздева Н.А. Работа по совершенствованию речевой деятельности учащихся (на материале узувальной и новой музыкальной лексики).....	42
Евтюгина А.А. Профессиональная речь юриста.....	48
Зуева Т.А. Темпоральные фразеологические единицы как фрагмент языковой картины мира.....	51

Капленко В.Н. Культурно-речевой подход к стихотворному тексту.....	54
Каслова А.А. Метафорический образ президента в агитационно-политическом дискурсе США и России.....	57
Кравченко Л.С. Базисные лексикографические источники изучения русских и английских существительных и прилагательных с широко развитой многозначностью.....	61
Куваева О.В. Имидж телеведущего новостей глазами телеведущего	63
Майорова Э.В. Стилистика рекламного текста как лингвистическая дисциплина	69
Меньшенина С.В. О преподавании риторики для журналистов.....	74
Погорелова С. Д. Стилистическая систематизация лексико-семантических единиц утилитарной оценки.....	76
Ряпосова А. Б. Милитарная метафора в средствах массовой информации.....	78
Соболева Е.Г. Новые явления в русской жанрово-стилевой системе (методический аспект).....	82
Томилова С.Д. Особенности восприятия дошкольниками изобразительно-выразительных средств языка.....	87
Третьякова В.С. Модель речевого поведения в потенциально конфликтных ситуациях.....	91

